Beiträge

zur Begründung

der

höheren Leselehre,

oder

Anleitung

zum

logischen und euphonischen Lesen.

Von

Dr. F. A. W. Diesterweg,

Director des Seminars für Stadtschulen in Berlin.

Dritte, verbesserte und vermehrte Auflage.

Crefeld, 1839.

Druck und Verlag der J. H. Funcke'schen Buchhandlung.

Praktischer Lehrgang

für den Unterricht

in

der deutschen Sprache.

Ein

Leitfaden für Lehrer,

welche die Muttersprache naturgemäß lehren wollen.

Dritter Theil.

Anleitung zum Verstehen der Lesestücke; Dynamik, Melodik und Rhythmik des Lesens.

Von

Dr. **F. A. W. Diesterweg,**
Director des Seminars für Stadtschulen in Berlin.

Dritte, verbesserte und vermehrte Auflage.

Crefeld, 1839.

Druck und Verlag der J. H. Funcke'schen Buchhandlung.

Beiträge

zur Begründung

der

höheren Leselehre,

oder

Anleitung

zum

logischen und euphonischen Lesen.

Von

Dr. F. A. W. Diesterweg,

Director des Seminars für Stadtschulen in Berlin.

Dritte, verbesserte und vermehrte Auflage.

Crefeld, 1839.

Druck und Verlag der J. H. Funcke'schen Buchhandlung.

Seinen Freunden,

dem

Herrn Wagner,

Inspector des **katholischen** Lehrer-Seminars in Brühl,

und dem

Herrn vom Werth,

Lehrer an der **evangelischen** Schule in Cöln,

in bleibender Hochachtung und Freundschaft

gewidmet

Lehrer, **einigt** das Amt.

vom **Verfasser.**

Vorwort

zur ersten Auflage.

An mehreren Stellen des vorliegenden Buches habe ich mich sowohl über den Werth und die Wichtigkeit, als auch über die Methode und andere Seiten des behandelten Gegenstandes ausgesprochen, so daß ich in dieser Beziehung nur auf den Inhalt selbst zu verweisen habe.

Das Eine übersehe man nicht, daß ich nicht Willens gewesen bin, eine vollständige Regellehre des Lesens aufzustellen; ich glaube, daß in der Pädagogik dafür die Stunde noch nicht geschlagen hat; ich wollte „Beiträge" dazu liefern; ich wollte für einen Gegenstand, der nach meinem Bedünken noch sehr im Dunkeln ruht, anregen, beleben, wecken; ich wollte auf manche Seiten, von welchen der Gegenstand betrachtet werden muß, aufmerksam machen; ich wollte dadurch dazu mitwirken, daß wir in der Kenntniß und in der Methode des so wichtigen Unterrichts im Lesen einige Schritte weiter schreiten. Es ist dabei mein sehnlichster Wunsch, daß andere Lehrer und Leser die Sache auch ihres Nachdenkens würdigen und dem Publicum die Resultate ihrer Nachforschung und Beobachtung mittheilen wollen. Was ich gebe, ist das Ergebniß meiner Beobachtungen im Leseunterrichte. Wie die einzelnen Bemerkungen von den Schülern und mir gemacht wurden, so habe ich sie nach den Lehrstunden niedergeschrieben und nachher in einige Verbindung gebracht. In dieser letzteren Beziehung bleibt Manches zu wünschen übrig; ich sehe das sehr gut ein. Allein um die Mängel der Einheit und die Fehler der Wiederholung manches Gleichartigen zu verbessern, hätte ich das Ganze nochmals umarbeiten müssen. Dazu fehlte mir die Zeit. Ich hoffe jedoch, daß auch so, wie die Sache behandelt ist, der Hauptzweck des Buches erreicht werde. Bei den mancherlei Geschäften, welche dem Vorsteher eines Seminars obliegen, und bei der vorhandenen Unmöglichkeit, einem Gegenstande eine Reihe von Stunden hinter einander widmen zu können, darf man wohl darauf rechnen, daß die Arbeit, welche die Spuren dieser Verhältnisse

an sich trägt, in dieser Beziehung entschuldigt werde. Um so begieriger ist aber auch der Verfasser einer solchen Schrift nach weiterer Belehrung über die Sache, nach Rathschlägen und Winken.

Das Wort auf dem Titel: höhere Leselehre — soll andeuten, daß in dieser Schrift nicht von dem ersten Leseunterricht (etwa nach der Lautirmethode ꝛc.), sondern von dem weitergehenden, höheren Leseunterricht die Rede sei.

Mörs, Ende Juli, 1830.

Der Verfasser.

Vorwort
zur zweiten Auflage.

Die Bemerkungen, welche ich vor 3 Jahren der ersten Aufl. dieser Schrift vorsetzte, gelten auch jetzt noch. Dieselbe soll Beiträge zur höheren Leselehre liefern — und ich muß den Mangel einer durchgreifenden systematischen Darstellung entschuldigen. Die Gründe dieser Verhältnisse liegen in der Sache und in meiner Lage. Jene ist zur Aufstellung eines Systems noch nicht reif, und mir fehlte dazu, außer Anderem, die Zeit. Also Beiträge, aber wie ich hoffe, nützliche, allgemein brauchbare, wahre. Das letzte ist, wie überall, auch hier die Hauptsache. Manches habe ich als hypothetisch und problematisch bezeichnet. Mögen die Beurtheiler darauf Rücksicht nehmen und durch ihre Bemerkungen meine Einsichten erweitern! Ich werde es ihnen Dank wissen.

Die vorliegende zweite Aufl. ist eine viel verbesserte, vermehrte, wozu fast jeder Abschnitt zahlreiche Belege liefern wird. Mit Interesse, Theilnahme und innerer Befriedigung habe ich sie beigefügt. Das Lesen ist eine überaus wichtige Kunst. Die Arbeit an einer solchen trägt ihren Lohn in sich selbst. Der äußeren Erfahrung, daß Anderer Einsicht durch die Schrift, die man geliefert, gewachsen sei, bedarf man kaum. Von welcher Seite man an der Muttersprache arbeiten mag, man gewinnt selbst an Kenntnissen und Einsichten. Und das Bewußtsein, an dem Baum der Bildung, diesem heiligen gemeinsamen Gute der Nation und der Menschheit, eine neue Knospe hervorzutreiben, oder auch nur das Wachsthum eines Zweigleins gefördert zu haben, ist doch wahrlich ein belebendes, ein hehres, ein heiliges Gefühl. Man hat dann wenigstens nicht ganz umsonst gelebt. Es wäre auch zu schrecklich.

Noch muß ich das Verhältniß angeben, in welchem diese Schrift zu meinem „Lese- und Sprachbuch, Essen bei Bädeker, dritte Aufl. 1837" (10 Sgr.) und zu dem „Schul-Lesebuch nach den Regeln des Lesens, für Schüler bearbeitet, Crefeld bei Funcke, fünfte Aufl. 1838" (7½ Sgr.) nebst der dazu gehörigen „Anleitung zum Gebrauche des Schul-Lesebuches für Lehrer, ebendaselbst, zweite Aufl. 1836" (15 Sgr.) steht.

Das Lese- und Sprachbuch besteht aus zwei Abtheilungen. Die erste enthält eine Reihe von Sätzen, von den nackten bis zu den ausgebildetsten, methodisch geordnet, damit der Lehrer an ihnen den Schüler auf praktische Weise mit den Satzarten und den wichtigsten Dingen, die an und aus den Sätzen zu entwickeln sind, bekannt mache und der Schüler sich zugleich in der mündlichen Darstellung oder im Lesen mit Bewußtsein übe. Die zweite Abtheilung der Schrift enthält eine Sammlung von Musterstücken, poetischen und prosaischen, zur weiteren Ausbildung der Lesekunst. In einem wesentlich inneren Verhältnisse steht daher das Lese- und Sprachbuch zu der vorliegenden Schrift nicht.

Anders verhält es sich mit dem Schul-Lesebuch, und der Anleitung dazu. — Nach der Erscheinung der ersten Aufl. dieser Beiträge entstand in mir der Gedanke, den Versuch zu machen, ein Lesebuch zu schreiben, dem ganz und gar die Regeln des Lesens, so weit dieselben mir bis dahin klar geworden seien, zu Grunde lägen. Da dieser Versuch neu war und Neues leistete, so konnte nicht vorausgesetzt werden, daß die Lehrer, denen allenfalls der Inhalt und der Zweck des Büchleins zusage, auch überall die Gedanken und die Absichten des Verf., sowohl in Betreff des Ganzen als aller einzelnen Theile, errathen und den angestrebten Zwecken gemäß verfahren würden. Ich war daher, um den Zweck des Schul-Lesebuches zu sichern, genöthigt, eine Anleitung dazu für den Lehrer zu schreiben. Das Lesebuch selbst enthält nun in allen einzelnen §. §. Beispiele, in welchen die Regeln des Lesens als Kunst, mit vollem Bewußtsein der Gesetzmäßigkeit des Einzelnen und des Ganzen, erlernt werden sollen. Die Anleitung giebt dem Lehrer über das Ganze und jeden einzelnen §. den nöthigen Aufschluß, sowohl was die Sache, als auch was die Methode betrifft ꝛc., wie es in der Einleitung zu der Anleitung ausführlicher nachgesehen werden kann. Beide Schriften enthalten also die Anwendung der in diesen Beiträgen vorgetragenen Gesetze und Regeln auf den Unterricht im Lesen in der Elementarschule. Was in den Beiträgen um der Uebersicht willen getrennt von einander vorgetragen worden, ist in dem Schul-Lesebuche wieder mit einander vereinigt, wie es der Elementarunterricht verlangt. Wenn daher die Beiträge die mir zum Bewußtsein gekommenen Leseregeln im Allgemeinen aufstellen, ohne bestimmte Beziehung auf irgend eine specielle oder concrete Anwendung, so liefert dagegen das Schul-Lesebuch die Beispiele, an denen der Schüler unter Leitung des Lehrers nicht nur zu einem sicheren Thun, sondern auch zu einem klaren Bewußtsein über die Gesetze dieses Thuns gelangen soll. Beide

Schriften verhalten sich daher zu einander wie Theorie und Praxis, wie allgemeine Darstellung zur Anwendung in einem bestimmten Falle. Natürlich, daß jede für sich auch Dinge enthält, die von der andern ausgeschlossen bleiben mußten.

Es scheint nicht nöthig zu sein, den Einwurf, daß es zu einer selbst mehr als genügenden Lesefertigkeit der Regeln des Lesens nicht bedürfe, weitläufig zu widerlegen.*) Allerdings bleiben die vollkommen praktischen Leistungen des Lehrers vor den Augen des Schülers, also in vorliegendem Falle die Lesevollkommenheit, die Hauptsache. Denn wie der künftige Maler seinen Kunstsinn vorzüglich durch die Anschauung und lebendige Auffassung wahrer Kunstwerke bildet, so wirkt auch das lebendige Beispiel des Lehrers am unmittelbarsten und bleibendsten auf den Schüler ein. Aber diese Wahrheit hebt den Werth und die Wichtigkeit der Kunstregeln und der klaren Verständigung des Lehrers über dieselben nicht auf. Dieselben würden selbst dann ihre Bedeutung nicht verlieren, wenn sie zur Erhöhung praktischer Kunstfertigkeiten gar nichts beizutragen vermöchten, was jedoch Niemand behaupten wird. Der Werth bleibt jederzeit der Theorie, daß sie ein klares Bewußtsein über die den Kunstleistungen zu Grund liegenden Regeln verschafft. Wenn sich daher ein Lehrer durch vollkommnere Lesefertigkeit nicht vor einem Andern auszeichnet, oder die Kenntniß der Gesetze und Regeln seiner Thätigkeit vor ihm voraus hat, so steht er in dieser Beziehung und in allgemeiner Bildung über dem Andern; das klare Bewußtsein über die Quellen und Factoren menschlicher Thätigkeit gehört wesentlich mit zur menschlichen Bildung. Aber wahre Künstlerbildung ist obendrein nie das

---

*) Spätere Anmerkung. Falkmann erwidert in seiner, gleich nachher angezeigten „Declamatorik" in allgemeiner Weise auf den gedachten Einwurf: „Daß diese (die von ihm vorgetragene) Satzarticulation eine überflüssige Mühe sei, indem man sich ja auch bei der gewöhnlichen Art zu sprechen hinreichend verstehe", Folgendes:

Man versteht sich freilich: aber wie? Auf eine höchst unvollkommne, von aller Anmuth und Würde entblößte Art. Man versteht sich nur dann, wenn Menschen, die ungefähr in demselben Dialect reden, in bekannten Ausdrücken von bekannten Dingen mit einander sprechen. Hier wird das Meiste nicht so sehr verstanden, als errathen. Sobald aber Jemand aus einer fremden Provinz spricht; sobald Ausdrücke vorkommen, die dem Hörenden noch nicht geläufig sind; sobald die Organe des Sprechenden unvollkommen sind; sobald irgend ein Geräusch eintritt: sobald nimmt man wahr, was es mit dem „Verstehen" auf sich hat. Und nun vollends der schöne, der edle, der erhabene Vortrag! — kann ein solcher statt finden ohne eine zu Grund liegende scharfe Articulation? ohne dieses Siegel, das der menschliche Geist auf die Sprache drückt? Ist es in jedem Falle nicht wenigstens erwünscht, wenn man die Fertigkeit besitzt, da, wo es erforderlich ist, deutlich zu sprechen?"

ausschließliche Produkt instinktmäßiger Nachahmung und angeborner Anlagen; vielmehr das Resultat einer glücklichen Vereinigung der Anlagen und des klaren Bewußtseins der Kunstregeln überhaupt, ganz analog dem Wesen der Bildung im allgemeinsten Sinne des Wortes, die nur da erscheint, wo sich günstige äußere Erregungen zu den von der Natur geschaffenen Anlagen gesellen und durch gegenseitige Durchdringung und Wechselwirkung die Bildung hervorrufen. Zur Bildung eines wahren Lesekünstlers gehören: 1) angeborne Anlagen; 2) Nachahmung wirklicher Musterleser; 3) Einsicht in die Theorie oder die Kunstlehre des Lesens.

Die erste Bedingung kann kein Mensch für den andern schaffen; die zweite hat man nicht in einem Buche, sondern im Leben zu suchen; nur für die dritte kann eine Schrift etwas leisten. Möchte dieses von der vorliegenden gesagt werden können! Dieselbe ist zur Anregung der Lehrer und zur Förderung der Unterweisung und Bildung gesetzt; nicht zur Vollendung.

Berlin, im Februar 1834.

Der Verfasser.

Vorwort
zur dritten Auflage.

Als „Beiträge" bezeichnete ich den Inhalt dieser Schrift nicht nur auf dem Titel, sondern auch ausdrücklich in der Vorrede zur ersten und zweiten Auflage; bei der Erscheinung der dritten Aufl. muß ich dieses nochmals wiederholen und zwar mit verstärktem Accente: Beiträge, nichts als Beiträge, oder wenn man lieber will: Fragmente. Es wäre gar zu anmaßend, das Gegebene für mehr zu erachten. Den Gegenstand habe ich weder erschöpft, noch allseitig begründet, noch überall das Richtige getroffen. Ich fühle es nicht nur, ich weiß es. Ich gebe, was ich habe, was ich vermochte. Nach bekanntem Sprichworte giebt der Schelm mehr.

Als mir die „Declamatorik oder vollständiges Lehrbuch der deutschen Vortragskunst von Ch. G. Falkmann, erster Theil, Hannover, 1836, Hahn'sche Verlagsbuchhandlung" in die Hände fiel, dachte ich: nun sind deine Kleinigkeiten überflüssig und unnütz geworden. Denn, mit den Ergebnissen der Forschung eines solchen Altmeisters verglichen, verschwinden die Meinungen eines „Viertelsmeisters." Ich sehe zu diesem Werke hinauf.

Als nun die Verlagshandlung eine neue Aufl. meiner bescheidenen „Beiträge" in Antrag stellte, war ich gesonnen, verneinend zu antworten. Um die Antwort zu motiviren, las ich von Neuem die Beiträge durch und hinter her die Falkmann'sche Schrift. Der Vergleich stimmte mich zu Gunsten der Verlagshandlung. Nicht als ob ich von der Meinung des hohen Werthes des genannten Werkes zurückgekommen; aber ich bemerkte: Dasselbe ist eine umfassende, auf drei Bände berechnete, wissenschaftliche Arbeit, die meinige ist für Volksschullehrer bestimmt. Die Zwecke sind verschieden, das Publikum einer jeden ist ein anderes; es steht nicht zu erwarten, daß meine Leser Geld, Muße und Kraft haben, die Schätze, die in jenem niedergelegt sind, zu heben und zu verdauen, ich kann in untergeordneten Kreisen noch Gutes wirken. So stellte sich der Muth, die „Beiträge" zum dritten Male erscheinen zu lassen, wieder bei mir ein.

Hier sind sie. Ich habe sie von Neuem durchgesehen, verbessert, vermehrt. Ich habe das Werk Falkmann's (leider fehlen noch die folgenden Bände) benutzt; doch nicht in dem Maße, als ich es gewünscht. Außer Anderem fehlte es mir an Zeit. Der Schulmann kann selten, wie er gern möchte.

Nicht bloß von der Tiefe des Gegenstandes, sondern auch von der Schwierigkeit desselben bin ich mehr als je überzeugt. Wenn Falkmann Vieles als problematisch hinstellt, so habe ich ein noch größeres Recht dazu. Er hat manche meiner Meinungen wankend gemacht, aber mich nicht überall überzeugt. Hier und da habe ich streitige Punkte als solche angedeutet. Darum appellire ich in verstärktem Grade an die Prüfung der Leser, und an ihre Billigkeit. Hat Falkmann sich veranlaßt gesehen, in der Vorrede zu sagen: „In Beziehung auf die Fehler des Buchs — Niemand findet gewiß deren so viele darin, als der Verfasser — sei es bloß erlaubt, an die mannigfaltigen, eigenthümlichen Schwierigkeiten zu erinnern, welche hier zu überwinden waren. Diese sind von der Art, daß der billige Beurtheiler sie durchaus mit in Anschlag bringen muß, wenn er im Begriff ist, von der Unrichtigkeit einzelner Ansichten, der Unzweckmäßigkeit gewisser Vorschläge, der Wiederholung verschiedener Gedanken, des zu tiefen Eingehens in die Sprache überhaupt an manchen Stellen und von ähnlichen Dingen zu reden", so habe ich doppelte Ursache, doppeltes Recht dazu.

Aber es verlohnt sich der Mühe, dem Gegenstande ernste Aufmerksamkeit zu widmen. Man gewinnt an Einsicht in die Tiefe der Sprache, an Geschicklichkeit in dem Unterricht des Sprechens, Lesens und Schreibens. Für diese Zwecke schicke ich die „Beiträge" von Neuem in die Welt. Möchten jene bei den Lesern erreicht werden! Wer es aus Erfahrung weiß, wie in vielen Schulen gelesen wird, wie angehende Seminaristen lesen, wie viele Lehrer lesen, und daneben es weiß: wie dadurch den Schülern die rechte Einsicht in den Inhalt der Lesestücke erschwert, wie dadurch ihnen der Genuß der in der Muttersprache ausgeprägten Geisteswerke verkümmert wird: der wird meiner Meinung beistimmen, daß hier noch viel zu thun sei und daß jeder Beitrag zum Fortschritt mit Freuden begrüßt werden müsse. Gar viele der mitlebenden und mitwirkenden Lehrer kennen nur das todte Gerippe der Sprache, sie träumen viel von dem bildenden Einfluß ihres rein formellen, abstracten Unterrichts, sie ahnen kaum das Leben in der Sprache. Daher der horror, den viele unsrer gebildeten Zeitgenossen vor dem ausgedehnten, unmittelbaren Unterricht in der Muttersprache empfinden! Sie haben Recht.

Darum sollen die Lehrer darauf denken, in das Innere, Lebenvolle der Sprache einzudringen. Hauptmittel zur Erreichung dieses Zieles sind: Aufmerksamkeit auf die Art, wie gebildete Menschen sprechen und lesen, Nachdenken über die Art, wie gelesen werden muß, Aufspürung des Gesetzmäßigen im Sprechen und Lesen. Dazu anzuregen, ist mein Bestreben gewesen.

„Ich habe das Meinige gethan. Thun Sie das Ihre!"

(Schiller, Schluß des Don Carlos.)

Berlin, Ende 1838.

Der Verfasser.

Inhalt.

Einleitung.

Die Sprache hat, wie Becker gezeigt hat, zwei Principien, aus welchen sie hervorgegangen ist: ein logisches und ein euphonisches oder phonetisches. Sie kann als das Product dieser zwei Factoren betrachtet werden. Das Wort ist die Einheit von Begriff und Laut; das Wort stellt in Lauten den Begriff (die Vorstellung) dar; das Wort ist der in Lauten leiblich gewordene Begriff. Wer spricht, will einen Gedanken, eine Vorstellung mittheilen, und der Sprachgeist verlangt, daß dieß auf eine wohlklingende Weise geschehe. Die Gedanken machen den Inhalt des Gesprochenen aus; die Summe der Laute, welche das Ohr wahrnimmt, und alles Aeußere, was beim Sprechen vorkommt, macht die Form desselben aus. Bei allem Sprechen, und folglich auch beim Lesen, haben wir daher auf zwei Dinge zu sehen: auf den Inhalt und auf die Form. Richtig-Sprechen und Richtig-Lesen setzt einmal das Verständniß dessen, was gesprochen und gelesen werden soll, und dann die Uebung voraus, das Richtig-Gedachte oder Richtig-Aufgefaßte in der Form vorzutragen, welche von den Gebildeteren der Nation für die richtige, angenehme, wohlklingende gehalten wird. Die Anweisung zum richtigen Lesen muß daher 1) Anleitung geben, den Lesestoff zu verstehen; 2) die Aufmerksamkeit auf das Aeußere beim Lesen hinlenken, dasselbe dem Schüler zum Bewußtsein bringen und ihn in dem richtigen Vortrage üben. Das Erste ist Verstandesübung; das Zweite ist dieß zum Theil auch, zum Theil aber ist es Sache der Beobachtung und der Nachahmung. Der Sprach- oder vielmehr der Sprechgebrauch stellt für's Sprechen und Lesen das oberste Gesetz auf. „Sprich und lies in der Art und Weise, wie die anerkannt gebildetsten Glieder deiner Nation sprechen und lesen!“

Deßhalb müssen wir mit unserer Aufmerksamkeit dabei verweilen, wie gebildete Menschen sich auszudrücken pflegen. Von diesen haben wir es zu lernen, und daraus für uns die Gesetze und Regeln abzuziehen, welche unserm Sprechen und Lesen zu Grund liegen.

Wenn es nun beim richtigen Lesen auf zwei Dinge ankommt, so muß also auch im Nachfolgenden von diesem Zwiefachen die Rede sein. Wir handeln daher zuerst von dem Verstehen des Inhalts des Zu-Lesenden, dann zweitens von den drei äußeren Momenten, welche vorzüglich beim Lesen zu beachten sind.

I.

Das logische Lesen,

oder

Anleitung zum Verstehen des Lesestoffes.

Einleitende Bemerkungen.

Kein Unterrichtsgegenstand ist allgemeiner und weiter verbreitet als das Lesen. In allen Schulen der Erde wird gelesen, in allen Elementarschulen der Erde wird das Lesen gelehrt. Aus ganz natürlichen Gründen. Das Lesen ist eines der vorzüglichsten Mittel, sich weiter zu bilden, oft das einzige, was manchem Menschen übrig bleibt; und selbst im beschränktesten Lebenskreise kommen dem Menschen Fälle vor, wo die Kunst des Lesens ihm wichtig oder selbst unentbehrlich erscheinen muß. Mit Recht legen daher alle Elementarschulen einen großen Werth auf die Kunst des Lesens, und diejenige Schule, welche es versäumt, ihren Schülern eine vollkommene Geläufigkeit und Fertigkeit im Lesen anzueignen, versäumet eine ihrer ersten und wichtigsten Pflichten. Freilich kann auch in diesem Stücke viel Verkehrtes geschehen. In vielen Schulen lernen die Kinder oft in den ersten Jahren, in welchen sie die Schule besuchen, nichts als lesen, und die kleinen Kinder und die armen Unterlehrer werden genöthigt, des Morgens drei, und des Nachmittags abermals drei Stunden sich mit dem leidigen Buchstabenwerk herumzuschlagen. Da möchte man freilich den Genius der Kinder und den Genius des menschlichen Geistes um Erbarmung anrufen. Und doch erreichen in solchen todtmachenden Schulen die Schüler nicht einmal immer den Zweck des Lesens. Dieser Zweck wird in sehr vielen Schulen nicht erreicht. Er wird in vielen Schulen nicht erreicht, in welchen die Kinder mit aller Geläufigkeit der Zunge lesen. Er wird in manchen Schulen nicht einmal erreicht, auf deren Lectionsplan die hochtrabende Aufschrift „declamatorisches Lesen" prangt. Er wird in manchen Schulen nicht erreicht, in welchen die Schüler und Schülerinen förmlich theatralisch declamiren und gesticuliren. Es giebt solcher Schulen in Stadt und Land.

Welches ist denn der Zweck des Lesens, da behauptet wird, daß viele Schulen diesen Zweck nicht erreichen, ungeachtet zugegeben wird, daß diese

Schulen ihre Schüler doch zum Lesen führen? Ist denn das Lesen nicht der Zweck des Lesenlehrens? Ja und nein, wie es verstanden wird. Ja, wenn man das Wort Lesen im weiteren, nein, wenn man es, wie gewöhnlich, im engeren Sinne nimmt. Meist versteht man unter dem Lesen die Fertigkeit, die Laute der geschriebenen und gedruckten Buchstaben in der gehörigen Reihenfolge und mit der erforderlichen Geschwindigkeit mit den Sprechwerkzeugen hörbar zu machen, damit das Ohr die einzelnen Silben und Wörter vernehme. Wenn dieß die Schüler vermögen, so können sie, wie man zu sagen pflegt, lesen. Dieß ist die engere Bedeutung des Wortes. Viele Lehrer nehmen es in diesem Sinne, und sie glauben, wenn sie ihren Schülern diese Fertigkeit angeeignet haben, die Aufgabe gelöset zu haben, welche der Leseunterricht ihnen stellt. Allein was ist's, das nun die Schüler können? Nichts Anderes als Buchstaben lesen, wie eine schnelle Hand oder ein beweglicher Schnabel Saamenkörner auflies't. Solche Schüler können Wörter lesen. Ein Anderes aber ist es, Worte lesen können. Darin liegt der Unterschied: im Wörter- und im Wortelesen. Viele Schüler bringen es nur zum Wörterlesen. Diejenigen Schulen, in welchen die Schüler das Lesen der Worte lernen, lernen im weiteren Sinne des Wortes lesen; d. h. sie lernen dasjenige verstehen, was in den Worten enthalten ist; sie lernen den Sinn der Worte auffassen; sie lernen das Gelesene verstehen. Dieses ist der Zweck des Lesens und folglich auch der eigentliche Zweck des Leseunterrichts. Der Schüler soll durch ihn dahin geführt werden, daß er den Sinn derjenigen Sätze, welche er lieset, und deren Inhalt seinem Lebenskreise und seiner Bildungsstufe entspricht, auffassen könne. Er soll durch den Leseunterricht die Fertigkeit erlangen, das Verständniß des Lesestoffes zu finden, den Gehalt der Lesestücke zu begreifen. Gelangt er nicht dazu, so hat man ihm durch das Lesen der Wörter ein Mittel angeeignet, das er nicht zu gebrauchen versteht. Es geht solchem Schüler dann, wie Einem, der zwar gehen aber zu keinem Orte hinkommen kann; oder wie Einem, der Münzen besitzt, aber ihren Gebrauch nicht versteht; oder wie Einem, der den Stuhl in allen Sprachen nennen, sich aber auf keinen setzen kann. Der Endzweck des Lesenlernens ist der, daß man das Gelesene verstehe. Man lies't nicht, um Buchstaben, Silben und Wörter zu sehen oder hörbar zu machen, sondern um Gedanken aufzufassen und darzustellen. Das Wörterlesen ist das erste Mittel zur Erreichung dieses Zweckes. Das Mittel hat keinen Werth, wenn dadurch der Zweck nicht erreicht wird*). — Beide

---

*) Als der Hauptmann von Rüchel in die Suite Friedrichs des Großen versetzt wurde, fragte dieser den noch jungen Mann: „Kann er auch lesen?" Rüchel verbeugte sich stumm. Da setzte der König hinzu: „Sieht er wohl, das nenn' ich nicht lesen" — und damit beugte er den Kopf über ein Buch und drehet ihn von einer Seite zur andern, unverständlich vor sich hinmurmelnd wie ein Kind, hinzufügend: Lesen heißt Denken. — — Das Wort Lesen wird noch in umfassenderem Sinne

Theile des Leseunterrichts, das Wörterlesen und das Wortelesen, sind zwei ganz verschiedene Dinge. Sie sollten daher auch im Unterricht von einander getrennt gehalten werden *). Das Wörterlesen ist eine rein mechanische Fertigkeit. Ein Papagei oder ein Staar könnte es allenfalls auch lernen. Anders verhält es sich mit dem Lesen der Worte. Das kann nur ein Wesen lernen, das Verstand hat; das kann nur der Mensch lernen. Jenes ist das Erste und Nothwendigste, dieses das Zweite und Wichtigste. Jenes soll zu diesem hinführen, dasselbe vorbereiten. Man muß beide Zwecke nicht zugleich erreichen wollen. Sonst vertheilt man die Kraft des Schülers, und die getheilte Kraft leistet in keinem Stücke dasjenige, was sie geleistet haben würde, hätte sie sich ungetheilt und ungeschwächt dem einen Gegenstande allein zuwenden können. Deßhalb halte ich es für fehlerhaft und verkehrt, das erste Lesebuch der Kinder gleich mit wirklichen Sätzen, kleinen Erzählungen und Geschichtchen ꝛc. zu füllen. Das Kind soll sich zuerst und ausschließlich die Fertigkeit im Lesen im engeren Sinne, im mechanischen Lesen, aneignen. Deßwegen stelle das Lesebuch die Silben und Wörter, von dem Leichteren zum Schwereren geordnet, auf, ohne Gehalt **), ohne Sinn und

---

genommen. Es heißt nicht bloß verstehen, einsehen, sondern auch: zu deuten wissen, Schlüsse machen können, merken, was nur schwach berührt ist oder gar nur zwischen den Zeilen steht. So spricht man von der Kunst, im Buche der Natur oder am gestirnten Himmel zu lesen ꝛc. „Ein aufgeschlagenes Buch (sagt Börne, Theil V seiner gesammelten Schriften, S. 50) ist Paris zu nennen; durch seine Straßen wandeln heißt lesen."

*) Obiger Ausspruch ist „cum grano salis" zu verstehen. Das Lesen hat zwei Seiten: eine äußere und eine innere. Meine Ansicht ist: man eigne dem Kinde zuerst jene, dann diese an. Begreiflicher Weise liegt in dieser Trennung des mechanischen und logischen Lesens nicht ein absoluter, sondern nur ein comparativer Unterschied. Jedes Wort hat eine Bedeutung; der Schüler denkt an dieselbe, ohne daß man es will. Ihn davon abbringen wollen, wäre sehr verkehrt. Nur vorwaltend soll auf der ersten Stufe die mechanische Fertigkeit, auf der zweiten oder höheren die (logische) Einsicht erstrebt werden. An eine absolute Scheidung von Form und Inhalt wird nicht gedacht. Aber die Gesetze des Elementarunterrichts verlangen bei zusammengesetzten Dingen eine Scheidung der Elemente und eine stufenweise Einübung der einzelnen, bis zur späteren Wiederverknüpfung des Anfangs Geschiedenen.

**) „Ohne Gehalt", d. h.: in dem ersten Lesebuche dürfen, sollen und müssen bedeutungslose Silben vorkommen: dürfen, weil es nichts schadet, wenn das Kind eine bedeutungslose Silbe ausspricht; sollen, weil die Aufmerksamkeit der Kinder auf das Aeußere hingelenkt werden soll; müssen, weil die deutsche Sprache zu wenig einsilbige Wörter hat, um an ihnen die Lesefertigkeit hinreichend üben zu können. Nur wähle man des bedeutungslosen Uebungsstoffes nicht mehr, als absolut nothwendig ist, beschränke ihn auf das Unentbehrlichste, fürchte aber auch nicht, daß ein Lehrer, welcher bla blan blank und Aehnliches lesen läßt, dadurch den Kindern den Geist austreibe, übe aber jeden Falls im ersten Jahre vorzugsweise die mechanische Fertigkeit.

Verstand des Zusammenhanges. Sonst richtet das Kind seine Aufmerksamkeit auf den Gehalt der Worte, da es doch allein mit der Form der Wörter beschäftigt werden sollte. Es braucht vorerst gar nicht zu wissen, wohin das führen soll; der Lehrer braucht gar nicht anzugeben, warum der Schüler lesen lernen soll. Das Alles wird sich zu seiner Zeit schon finden. Auch bedarf der Schüler in der ordentlichen Schule solcher „Warum?“ gar nicht zur Förderung des Fleißes. Derselbe lernt, was der Lehrer ihm zu lernen giebt, und lernt, weil der Lehrer es so haben will. Er lernt zuerst rein und allein das Wörterlesen, und er wird darin so lange geübt, bis er es in diesem Stücke zur Fertigkeit gebracht hat, so daß er schnell lesen kann. Es ist dieß, wie bekannt, Mechanismus. Zuerst faßt der Schüler mit dem Auge die Form der Buchstaben auf, und dann merkt er sich ihre Laute und ihren Klang für das Ohr. Das ist eine Sache des Gedächtnisses. Die Zunge mit den übrigen Sprechwerkzeugen wirkt ganz mechanisch, um die einzelnen Laute mit Geläufigkeit zu verbinden; das Auge gewinnt nach und nach die Fertigkeit, ganze Reihen Buchstaben mit einem Blick zu übersehen, ganze Reihen von Silben und Wörtern aufzufassen und dieselben den Sprechwerkzeugen, gleich dienstbaren Geistern, zu übergeben. Hier ist nicht besonders von geistiger Thätigkeit, nicht von Verstehen, Urtheilen oder Schließen die Rede. Alles geht mit mechanischer Fertigkeit her, gleich dem regelmäßigen Gange einer wohl eingerichteten Maschine.

Eine ganz andere Bewandtniß hat es mit dem Lesen der Worte und Gedanken. Das ist ein ganz geistiger Act, und unmöglich ohne Aufmerksamkeit, ohne Gebrauch des Verstandes und der Urtheilskraft. Nicht den Buchstaben und ihrer Form ist es abzusehen, welche Silbe mit verstärktem oder geschwächtem Tone gesprochen, welches Wort durch den Accent herausgehoben, welcher Satz vorzugsweise betont, wo die Stimme gehoben oder gesenkt, beschleunigt oder aufgehalten werden muß. Das ist nicht aus der Form, sondern nur aus dem Geiste der Worte zu erkennen; das vermag nur derjenige, welcher den Inhalt des Satzes gefaßt und den Geist der Schrift ergriffen hat. Jenes ist das körperliche, dieses das geistige Lesen. Das körperliche Lesen wird durch den körperlichen Mechanismus und Organismus, durch die Thätigkeit des Sprachapparates vollzogen; das geistige Lesen ist nur durch Geist möglich.

Diese Bemerkungen begründen die pädagogische Ansicht, daß beide, als wesentlich verschiedene Dinge, in dem Unterricht von einander getrennt zu halten, nicht gleichzeitig, sondern nach einander zu betreiben seien. Natürlich beginnt man zuerst mit dem körperlichen Lesen und steigert die Uebung darin bis zur festen Geläufigkeit. Dann erst kommt die Uebung des Auffassens des Gehaltes und Geistes an die Reihe. Die Verbindung beider Zwecke stört die Erreichung beider. So lange der Schüler mit dem Körperlichen der Sprache nicht im Reinen ist, so lange versuche man es nicht, seine Aufmerksamkeit auf das Geistige zu richten; es stört dieses die Erreichung

des ersten und nächsten Zweckes; und wiederum ist es verderblich für ein späteres geistiges Lesen, wenn man Sätze und Stücke geistigen Gehaltes rein körperlich und mechanisch lesen läßt. Der Schüler gewöhnt sich dadurch daran, Geistiges wie Leibliches zu behandeln, und nur sehr schwer wird er später aus der hölzernen Form des Mechanismus in die freie Beweglichkeit, welche ein geistiges Leben bedingt, hinübergeführt. Deßwegen übe man das Wörterlesen an Wörtern, das Wortelesen an Sätzen und ganzen Stücken, nicht aber jenes an diesen. Schon allein aus diesem Grunde gehört das Lehren des Lesens in der heiligen Schrift zu den pädagogischen Sünden. — Aber lernen soll der Schüler allerdings das Gedankenlesen. Denn das Gedankenlesen ist der eigentliche Endzweck des Wörterlesens. Wenn der Schüler dazu in der Schule nicht gelangt, so gelangt er oft im ganzen Leben nicht dazu, und jedes Buch ist ihm mit sieben Siegeln verschlossen. Welchen Gewinn hat nun ein solcher von den tausend und aber tausend Stunden, welche er mit der Erstrebung der Fertigkeit im Wörterlesen hingebracht hat? Gar keinen Gewinn, sondern nur unersetzlichen Schaden. Die edle Jugendzeit ist zum Theil unnütz verstrichen und sein Geist ist durch die rein mechanische Fertigkeit nur gestumpft, von den Gegenständen und Sachen abgelenkt und in eine todte Form eingekerkert worden. Man hat ihm ein Mittel in die Hand geliefert, ohne ihn den Gebrauch desselben zu lehren. Darum laßt uns doch darauf denken, wie wir mit allen unsern Schülern den Endzweck des Lesens erreichen mögen! Laßt uns darum diejenige Lesemethode willkommen heißen, welche den Kindern am schnellsten und natürlichsten die Fertigkeit im mechanischen Lesen aneignet, damit wir aus den todten Formen herauskommen und zum Gedankenlesen übergehen können! Gerade das ist ein großer, wenn auch nicht der höchste Vorzug der Lautirmethode, daß man mit ihr schneller die mechanische Lesefertigkeit erzielt. Wenn dieß geschehen, dann erst fängt der Leseunterricht an, dem Schüler geistigen Gewinn zu bringen; dann erst kann man anfangen, auf den Endzweck des Lesens hinzuarbeiten.

Wie ist es anzufangen, Schüler zum Gedankenlesen zu führen? Oder: Wie leitet man Schüler zum Verstehen des Gelesenen an? Oder: Wodurch erzielt man das logische Lesen? — Diese Frage soll uns nun beschäftigen. Ihre Beantwortung enthält zugleich die Beantwortung der andern Frage: Wie führt man die Schüler zum richtigen Lesen? Denn nur derjenige kann richtig lesen, welcher das, was er lieset, versteht. Welche Silbe im Worte vorzugsweise betont werden muß, lernt man durch den Gebrauch und zum Theil mechanisch. Aber nur der Verstand sagt uns, welches Wort im Satze durch den Ton hervorzuheben, welcher Satz mit schwerem oder leichtem Tone zu lesen, wo der Laut der Stimme zu beschleunigen, wo derselbe aufzuhalten ist. Deßhalb wird nur das Verstandene richtig gelesen, und deßhalb ist es eine ungebührliche Forderung, daß der Schüler jedes fremde Stück, wenn sein Inhalt auch seinen Lebenskreis nicht

übersteigt, vor aller Durchsicht ohne allen Fehler solle lesen können. — Umgekehrt schließt man vom richtigen Lesen auf das richtige Verständniß. Es giebt zwar Fälle, in welchen die Schüler (oder einzelne Schüler) in richtiger Betonung lesen, ohne sich jedoch, was sich bei näherer Nachforschung leicht ergiebt, des Sinnes in genügendem Grade bemächtigt zu haben. Denn das viele Lesen (und viel muß gelesen werden), namentlich das Lesen ähnlicher Satzarten, z. B. der Erzählsätze, wird dem Schüler endlich so geläufig, daß er selbst bei halber Aufmerksamkeit oder bei unvollständigem Verständniß eines Gedankens doch wohl noch den richtigen Ton trifft. Aber im Allgemeinen gilt es als Gesetz: das Verstehen der Gedanken ist zum richtigen Ausdruck derselben unentbehrlich, und der richtige Ausdruck setzt das gehörige Verständniß des Inhaltes voraus. Eine Anleitung zum Verstehen des Gelesenen oder Zu-Lesenden ist daher auch eine Anleitung zum Gedanken- und folglich zum richtigen Lesen.

Ohne weitere Ausführung ist es für sich einleuchtend, daß überhaupt ein geistbildender Unterricht das Verstehen des Gedruckten außerordentlich fördert. Was den Geist im Allgemeinen erregt und bildet, schärft ihn auch zur richtigen Auffassung und Beurtheilung jedes andern Gegenstandes. Von ganz besonderem und unmittelbarem Einfluß für die Zwecke, die wir hier erstreben, ist das richtige Sprechen des Lehrers und die Gewöhnung der Schüler, vom ersten Tage des Schulbesuches an richtig zu sprechen. Allein von diesen Hülfsmitteln zum richtigen Verstehen des Gedruckten reden wir hier nicht, sondern von der unmittelbaren Anleitung dazu. Wir gehen nun zur Aufstellung der Uebungen über. Zu dem Ende zerlegen wir die zu lösende Aufgabe in mehrere Abtheilungen und Stufen.

Erste Stufe.

Anleitung zum Verstehen einfacher Sätze.

Erste Uebung. Anleitung zum Verstehen nackter Sätze.

Art der Ausführung.

Der Lehrer legt den Schülern nackte Sätze vor, schreibt sie an die Tafel, oder er findet sie im Lesebuche des Schülers.

Erstes Beispiel. Erzählende Sätze.

Die Rose duftet. Das Veilchen ist eine Blume. Das Gras ist grün. Das Pferd wiehert. Der Stier stößt. Der Lehrer lehrt. Die Schüler lernen. Wir denken. Ihr leset. Sie schreiben.

1) Die Schüler lesen diese Sätze.

2) Der Lehrer leitet sie zur Auffassung der Theile, also zur Zergliederung dieser Sätze durch Fragen an.

L. Wer duftet? Sch. Die Rose duftet.

L. Was ist von der Rose gesagt? Sch. Sie duftet — daß sie duftet.

L. Wer ist eine Blume? Sch. Das Veilchen.

L. Was ist vom Veilchen gesagt? Sch. Das Veilchen ist eine Blume — das Veilchen sei eine Blume.

3) Nun zerlegen die Schüler durch passende Fragen die folgenden Sätze.

4) Dann lesen sie dieselben abermals. Der Lehrer lies't sie vor und macht sie auf den richtigen Ton aufmerksam. Nun lesen die Schüler im Chore nach.

Zweites Beispiel. Fragende Sätze (Fragesätze).

Bellen die Hunde? Ist der Sperber ein Raubvogel? Ist die Lilie weiß? ꝛc.

1) Die Schüler lesen diese Sätze.

2) Der Lehrer fragt.

L. Von welchem Thiere, von welchem Gegenstande ist im ersten Satze die Rede? Sch. Von den Hunden.

L. Von welcher Thätigkeit der Hunde ist die Rede? Sch. Von dem Bellen der Hunde.

L. Was wird von den Hunden gesagt? Sch. Nichts.

L. Was geschieht denn? Sch. Es wird gefragt.

L. Was wird gefragt? Sch. Es wird gefragt, ob die Hunde bellen.

L. Wodurch unterscheidet sich dieser Satz von den Sätzen im ersten Beispiele? Sch. In den Sätzen des ersten Beispieles wird etwas ausgesagt; in diesem Satze aber wird nach etwas gefragt.

L. Jene Sätze sind aussagende oder erzählende Sätze; dieser Satz ist ein Fragesatz.

Auf dieselbe Art werden die andern Fragesätze behandelt. Die Schüler zerlegen sie durch Fragen. Einzelne Schüler lesen sie vor. Dann lies't der Lehrer sie vor, und er macht die Schüler auf den Ton, in welchem Fragesätze gelesen werden, aufmerksam. Nun werden diese Sätze abwechselnd von einzelnen Schülern und von allen Schülern zusammen gelesen.

Drittes Beispiel. Wünschende und bittende Sätze (Wunsch- und Bittsätze.)

Seid doch aufmerksam! Wärest du doch aufmerksam! Regnete es doch! Käme doch der Brief! ꝛc.

Viertes Beispiel. Befehlende Sätze (Befehlsätze).

Gebet Achtung! Setze dich! Leset, ihr Knaben! Oeffnet die Bücher! ꝛc. Diese Sätze werden auf dieselbe Weise behandelt, wie es in den zwei

ersten Beispielen gezeigt ist. Sie werden durch Fragen zergliedert, vom Lehrer und von den Schülern. Der Unterschied derselben von den vorhergehenden zwei Satzarten wird gesucht und angegeben. Sie werden von einzelnen Schülern und vom Lehrer vorgelesen. Es wird auf den Ton, in welchem sie gelesen werden müssen, aufmerksam gemacht. Derselbe wird den Schülern durch Beispiele eingeübt. Endlich wird die ganze Reihe der Sätze von den Schülern im Chore gelesen.

Anm. 1. Das Lesebuch muß solche Sätze in Reihenfolge aufstellen. Ueberhaupt muß der Stoff des Lesebuches gehörig geordnet sein, wie es z. B. in meinem „Lese- und Sprachbuch" und in dem „Schullesebuche" geschehen. Die zu der vorstehenden Uebung gehörigen Beispiele stehen auf S. 1 und 2 des Lese- und Sprachbuches.

Anm. 2. Der Lehrer übereile nichts, verweile vielmehr bei einzelnen Beispielen, bis dieselben vollkommen richtig gelesen werden. Der Lehrer huldige hier, wie überall dem sehr wichtigen, noch so wenig befolgten, pädagogischen Grundsatze:

„Alles, was der Schüler macht, muß gut gemacht werden."

Die Nichtkenntniß und Nichtbeachtung dieses Grundsatzes führen die so weit verbreiteten Uebel herbei, daß der Schüler oft in Monaten und Jahren keine merklichen Fortschritte (z. B. im Lesen und Schreiben) macht, und daß er, ganz natürlich, die Lust am Lernen und Ueben (zumal in technischen Gegenständen) verliert. Ein Kind muß einen Buchstaben so lange malen, bis es ihn gut malt; und das Kind muß einen Satz so lange lesen, bis es ihn gut lieset. Gewöhnlich aber lassen die Lehrer eine ganze Reihe von Sätzen und Erzählungen in Einem weg lesen, ohne daß oft ein einziger Satz richtig gelesen wird. Das muß zur Abspannung, zur Kraftlosigkeit, zum Verderben führen. Ueberall, auch im Lesen, soll der Schüler seine ganze Kraft gebrauchen. Deßhalb verweile man bei demselben Satze so lange, bis er gut gelesen wird. Dann hat das Kind etwas gelernt; es hat seine Kraft gebraucht, und das Gefühl, daß es durch Anstrengung weiter gekommen ist, sichert die Lust zum Weiterschreiten. Es ist daher viel besser, einen Satz zwanzig Mal, als zwanzig Sätze ein Mal lesen zu lassen. Man mache nur den Versuch! Die Erfahrung wird diese Behauptung bestätigen. Also: Alles, was ein Schüler macht, muß gut gemacht werden; und er muß an jedem Einzelnen so lange festgehalten werden, bis er dieses Einzelne gut macht. Man bedenke nur einmal die Wichtigkeit der Befolgung dieses Grundsatzes für den ganzen Unterricht, für das ganze Schulleben, für das ganze Leben: —

„Was du machst, muß gut gemacht werden!"

Das setzt freilich voraus, daß der Lehrer dem Schüler nichts zumuthe, was seine jetzige Kraft übersteigt. Die Aufgaben dürfen nicht zu leicht und nicht zu schwer sein. Damit der Lehrer in diesem Stücke seine Pflichten erfülle, so muß er jeden Unterrichtsgegenstand durch und durch kennen, ihn nach

methodischen Grundsätzen abgestuft haben, und seine Schüler kennen. Dafür ist der Lehrer — der Lehrer.

Es versteht sich von selbst, daß die Forderung, der Schüler solle das, was er macht, gut machen, nach seiner wahren Bedeutung, d. h. nach der, welche die Forderung hier oder in dem vorliegenden Falle haben kann, aufzufassen sei. Gut ist gut, und besser ist besser, und am besten ist am besten. „Gut" bezeichnet nicht einen absoluten, sondern einen relativen Begriff. Auch ist in vorliegendem Falle von dem Gutmachen der Schüler oder (— mit Abwehrung des herabsetzenden Nebenbegriffes) von dem schülermäßigen Gutmachen die Rede. Man kann zwar mit Peter Schmid an die ersten Versuche der Schüler die Forderung machen, daß sie den Leistungen der Meister gleichen, d. h. gleichkommen sollen; aber kein Schüler wird dieser Anforderung entsprechen. Nach Beseitigung dieses Extrems in jener pädagogisch-didaktischen Regel ist ihr richtiges Verständniß dieß, daß der Schüler so lange bei einer Uebung festgehalten werden solle, bis sie ihm in dem Grade gelingt, wie es sein Standpunkt und andere pädagogisch-didaktische Gesetze zulassen, und wie es zugleich die Möglichkeit eines gründlichen Fortschrittes in der Sache selbst erheischt. In der Regel bezeichnet daher in dem Unterrichte das Wort „gut" den genügenden Grad der Fertigkeit; es bezeichnet einen relativen, oft individuell-relativen Begriff. Allerdings giebt es auch Dinge, die dem Schüler gleich von Anfang an vollkommen gut eingeübt werden müssen, weil in ihnen kein mehr oder minder gut, sondern nur ein gut oder schlecht, richtig oder unrichtig, wahr oder falsch vorkommt. Dieses gilt z. B. von den einzelnen Lauten. Sich damit begnügen wollen, wenn sie halb oder zum Theil gut oder richtig, also auch zum Theil unrichtig hervorgebracht werden, wäre durchaus falsch. Denn wer einen Laut nicht ganz richtig ausspricht, spricht ihn falsch aus. Bei der Aussprache der Sätze aber, von der eben hier die Rede ist, verhält es sich anders. Dabei giebt es Grade des Guten.

Zweite Uebung. Anleitung zum Verstehen ausgebildeter (einfacher) Sätze.

Art der Ausführung.

Der Lehrer schreibt ausgebildete (einfach- und mehrfach-ausgebildete) einfache Sätze an die Schultafel, oder er läßt sie im Lesebuche aufschlagen. Die Schüler lesen dieselben. Der Lehrer zergliedert sie durch Fragen. Die Schüler thun dasselbe an andern Beispielen. Der Lehrer lieset sie vor. Er macht die Schüler auf den Ton aufmerksam, in welchem die einzelnen Satztheile gelesen werden müssen. Nun lesen einzelne, dann alle Schüler zusammen diese Sätze. Bei jedem einzelnen Satze wird so lange verweilet, bis derselbe richtig gelesen wird. — Wir zeigen die Ausführung an Beispielen.

Ausgebildete einfache Sätze.

Die goldne Sonne glänzt. Der blasse Mond steht hoch am Himmel. Jener funkelnde Stern neigt sich zum Untergange.

Wirst du heute deine Reise nach Cöln antreten? Wollt ihr euch die zum Leben erforderlichen Kenntnisse in der Schule erwerben? ꝛc.

Die goldne Sonne glänzt.

L. Von welchem Gegenstande ist hier die Rede? Sch. Von der Sonne.

L. Wie wird die Sonne genannt? Sch. Golden, die goldne Sonne.

L. Was wird von der goldnen Sonne ausgesagt? Sch. Von der goldnen Sonne wird ausgesagt, daß sie glänze.

L. Wie heißt der ganze Satz? Sch. Die goldne Sonne glänzt.

Der blasse Mond steht hoch am Himmel.

L. Gegenstand? Sch. Der Mond.

L. Welche Eigenschaft wird dem Monde beigelegt? Sch. Die Eigenschaft „blaß", der blasse Mond.

L. Aussage? Sch. Steht. Der blasse Mond steht.

L. Wo steht der blasse Mond? Sch. Am Himmel.

L. Wie? Sch. Hoch am Himmel.

L. Wie heißt der ganze Satz? Sch. Der blasse Mond steht hoch am Himmel.

Wirst du heute deine Reise nach Cöln antreten?

L. Art des Satzes? Sch. Ein Fragesatz.

L. Wer wird gefragt? Sch. Ich — dieser Knabe ꝛc. Bezeichnendes Wort „du."

L. Was wirst du gefragt? Sch. Ob ich heute die Reise nach Cöln antreten werde.

L. Einfache Aussage? Sch. Wirst (du) antreten.

L. Was antreten? Sch. Die Reise.

L. Welche Reise? Sch. Die Reise nach Cöln.

L. Wann? Sch. Heute.

L. Ganzer Satz? Sch. Wirst du ꝛc.

Der Lehrer lieset den Satz vor. Die Schüler lesen nach.

Es werden viele solcher Sätze gelesen.

Zweite Stufe.

Anleitung zum Verstehen zusammengesetzter Sätze.

Erste Uebung. Zusammengezogene Sätze.

Vorbemerkung. Die Zusammenziehung dieser Sätze bezieht sich auf den Gehalt (das Logische). Sie enthalten wenigstens zwei Urtheile. Der

Form (oder dem Grammatischen) nach sind diese Sätze **einfacherer** Art als die nicht-zusammengezogenen zusammengesetzten Sätze. Daher stehen hier jene vor diesen. Sie sind leichter zu lesen. (Siehe Diesterweg's Lese- und Sprachbuch, S. 15!)

Zusammengezogene Sätze. Fürsten und Bettler sind Menschen. Achte das Wahre, Schöne und Gute! Die Treue, die Freundschaft, die Liebe sind der Schmuck des Herzens. — Liegen Frankreich, Deutschland, Holland und die Schweiz in der nördlichen gemäßigten Zone? rc.

L. Gegenstände des ersten Satzes? Sch. **Fürsten** und **Bettler**.

L. Aussage? Sch. **Sie sind Menschen**.

L. Was wird von den **Fürsten** ausgesagt? Sch. Sie seien Menschen.

L. Von den **Bettlern**? Sch. Sie seien Menschen.

L. Welche zwei Sätze liegen daher in dem **einen** Satze? Sch. Fürsten sind Menschen. Bettler sind Menschen.

Vorlesen! Aufmerksammachung auf den Ton! rc.

Auf ähnliche Weise werden die übrigen Sätze zergliedert (analysirt), in einzelne Sätze aufgelöset, vorgelesen, und der Ton wird bemerkt.

Zweite Uebung. Nicht-zusammengezogene Sätze.

Vorbemerkung. Die Sätze werden vom Leichteren zum Schwereren geordnet. Zuerst einfach zusammengesetzte (aus zwei einfachen bestehende), dann mehrfach (aus drei und mehr Sätzen bestehende) zusammengesetzte Sätze.

Beispiele. Der Mensch denkt's, aber Gott lenkt's. Derjenige Mensch, welcher sich allein auf eigene Kraft verläßt, ist verlassen. Die Welt ist so vollkommen eingerichtet, daß sie als das Werk des vollkommensten Meisters angesehen werden muß rc.

Während die Franzosen gegen Leipzig vorrückten und sich zur Schlacht vorbereiteten, zogen die Verbündeten ihre Streitkräfte zusammen rc.

Der Mensch denkt's, aber Gott lenkt's.

L. Wie viel Sätze? Sch. **Zwei** Sätze.

L. Wie heißen sie? Sch. Der Mensch denkt's, Gott lenkt's.

L. Durch welches Wort sind beide verbunden? Sch. Durch „aber."

L. In welcher Gedankenverbindung stehen beide? Sch. Es wird gesagt, daß der Mensch wohl denke, daß es so oder so in der Welt gehen werde, daß aber Gott die Begebenheiten oft ganz anders, als der Mensch es erwartet habe, lenke. Sie stehen also in einem (wenigstens angedeuteten, gelinden oder strengen — je nachdem das Wort „aber" verstanden wird) Gegensatze.

L. Worin liegt der Gegensatz? Sch. In der Verschiedenheit des Menschen und Gottes, in den schwankenden, oft unrichtigen Meinungen des Menschen in Vergleich mit der absoluten Vollkommenheit Gottes. Der Mensch denkt zwar dieß und jenes, aber Gott lenkt es oft ganz anders; kürzer: **Der Mensch denkt's, aber Gott lenkt's.**

Vorlesen: Der Mensch denkt's, aber **Gott lenkt's.**

Der erste Satz wird mit steigender Melodie (tonhebig), der zweite mit fallender Melodie (tonsenkig) und mit Verstärkung des Tones gelesen. Letzteres, weil der zweite das Wesentlichste des Gedankens enthält.

Auf ähnliche Weise werden die übrigen Sätze behandelt. Durch Fragen leitet der Lehrer die Schüler an, den Sinn jedes Satzes und das Verhältniß (nämlich das logische) der einzelnen Sätze zu einander richtig aufzufassen. Dann erst ist die Forderung gerecht, daß die Schüler die Sätze richtig lesen sollen. Das richtige Verstehen der Sätze muß dem richtigen Lesen derselben vorhergehen. Hier verbinden sich also Denk- und Leseübungen. Das Lesen ist nun ein logisches Lesen.

Diese Uebungen müssen lange fortgesetzt werden. Sie ersetzen, besonders in solchen Schulen, in welchen man wegen Mangel an Zeit zu ausgedehnten Sprachübungen nicht übergehen kann, das Wesentliche derselben; denn sie erforschen den Gehalt, welcher durch die Sprache dargestellt wird. Sie gehören daher dem logischen, folglich wichtigeren Theile der Sprachübungen an. Die Schüler müssen aber auch selbst, d. h. selbstständig, ohne Nach- oder Beihülfe von Seiten des Lehrers, solche Sätze zergliedern, mündlich und schriftlich. Das Lesebuch hat in dieser Hinsicht wichtige Anforderungen zu befriedigen. In demselben, wenigstens in einem Theile desselben, muß der Stoff so geordnet sein, daß dadurch ein methodisches Fortschreiten vom Leichteren und Einfacheren zum Schwereren und Zusammengesetzteren von selbst entsteht. Ueberall muß der Lehrer bei diesem statarischen, zergliedernden Lesen mit wahrer Unermüdlichkeit und Zähigkeit mit den Fragen und Forderungen: Was ist das? was heißt das? was bedeutet dieses Wort — im Allgemeinen — hier, in diesem Zusammenhange rc.? verstehst du, was du liesest? nenne ein Wort von ähnlicher Bedeutung, synonymes Wort! drücke den dargestellten Gedanken in andern Worten aus! — bei der Hand sein, und die in der Leistung einer genügenden Zergliederung oft geistesträgen und maulfaulen Schüler mit allerlei Wendungen stacheln und spornen.

Die mehrfache Darstellung desselben Gedankens ist dabei so wichtig, daß wir ihr eine besondere Stufe widmen.

Dritte Stufe.

Anleitung zum Uebersetzen der Sätze.

Vorbemerkung. Bekanntlich wird bei dem Erlernen einer fremden Sprache sehr großen Werth auf die Uebersetzung der Gedanken aus der fremden Sprache in die Muttersprache und umgekehrt aus der Muttersprache in die fremde Sprache gelegt. In der That gehört diese Uebung auch zu

den wesentlichsten und wichtigsten. Sie leitet den Schüler unwillkürlich zur Vergleichung zwischen den beiden Sprachen; er wird sich dadurch der Eigenthümlichkeiten beider bewußt; sie giebt dem Geiste Gewandtheit und Geschmeidigkeit ꝛc. Aus diesen Gründen empfiehlt sich die jetzt vorzunehmende Uebung. Wir haben sie Uebersetzen der Sätze genannt. Denn man muß nicht glauben, daß man nur aus einer fremden oder in eine fremde Sprache übersetzen könne. Auch die Muttersprache erlaubt und verlangt Uebersetzung, d. h. Uebertragung eines Gedankens in andere Worte, oder mehrfachen Ausdruck desselben Gedankens, oder verschiedene Formen für denselben Gehalt. In nichts Anderem, als in dem Angegebenen, besteht ja die Kunst der Uebersetzung. Wie fängst du es an, um dich zu überzeugen, daß der Schüler einen Gedanken, also einen Satz, verstanden habe? Etwa dadurch, daß du dir ihn mit denselben Worten, in welchen der Schüler ihn gehört, oder gelesen hat, wiedergeben lässest? Woher weißt du in diesem Falle, daß der Schüler sich des Gedankens bemächtigt hat? Vielleicht giebt er dir nur gedächtnißmäßig aufgefaßte Wörter, da du wähnst, wohlverstandene Worte zu hören. Nicht wahr, du verlangst von dem Schüler in dem angegebenen Falle, daß er den aufgefaßten Gedanken in andere Worte einkleide, daß er eine andere Darstellungsweise wähle. Das ist der einzig sichere Prüfstein. Vermag er dieses, so hat er den Satz verstanden; wo nicht, so hat er ihn in der Regel nicht verstanden, oder er ist noch so arm an Worten und so ungelenk in der Darstellung, daß diese Armuth dem Nichtverstehen gleichet. Die Ausflucht: „ich verstehe es wohl, aber ich kann es nicht sagen; ich kann keine Worte für den Gedanken finden ꝛc.“, ist nirgends zuzulassen, wenn auch manchmal zu entschuldigen. In der Regel sind dergleichen Redensarten — leere Redensarten oder Wortschälle. Am häufigsten werden sie aus dem Munde geistesträger Schüler vernommen. In jedem Falle mußt du darauf halten, daß der Einzelne für den Gedanken, den er verstanden haben will, andere Worte wähle *). Und was hat der Schüler in diesem Falle

*) Dem Apostel der Deutschen, Winfried (Bonifacius), las einst, wie erzählt wird, in einem Frauenkloster bei Trier ein Knabe von 14—15 Jahren, welcher für die damalige Zeit eine gute Erziehung genossen hatte, mit geläufiger Zunge vor. Winfried sprach darüber sein Wohlgefallen aus, und sagte dann zu ihm: „Du liesest gut, mein Sohn, wenn du verstehst, was du liesest.“ Der Knabe meinte allerdings, daß er es verstehe. Bonifacius erwiederte: „Sage mir denn, wie verstehst du das, was du liesest?“ Der Knabe wiederholte von Anfang, was er gelesen, und wollte so weiter fortfahren. Da unterbrach ihn der heilige Lehrer und sagte: „Nicht das, mein Sohn, will ich, daß du mir hersagest, was du gelesen, sondern nach deiner Sprache, und so, wie deine Eltern gewöhnlich reden, sollst du mir sagen, was du liesest.“ Da bekannte der Knabe, daß er das nicht könne. Hierauf sprach Bonifacius: „Willst du, mein Sohn, daß ich dir es sage?“ Der Knabe antwortete freudig: „Ja“, und nun fing Bonifacius an, ihm den Sinn der Worte zu erklären, und ihn anzuleiten, die Gedanken in andrer Weise darzustellen ꝛc.

gethan? — Er hat übersetzt. Darum gehört die Uebung des Uebersetzens nothwendig in die Reihe derjenigen Uebungen, welche zum Verstehen der Sätze und dadurch zum Gedankenlesen Anleitung bieten sollen. — Auch hier schreite der Lehrer vom Leichteren zum Schwereren fort. Denn ohne solchen geordneten Gang gelingen die Uebungen nicht. Die Sache hat ihre Schwierigkeiten, die der Schüler nur nach und nach besiegt. Deßhalb muß der Lehrer sich anfangs damit begnügen, wenn die Schüler nur einigermaßen anfangen, einen vorgelegten Satz zu umschreiben; er muß seine Zufriedenheit bezeigen, wenn der Gedanke nur annäherungsweise in andern Worten richtig dargestellt wird. Vollständig genaue Uebersetzung darf vorerst gar nicht verlangt werden. — Weil in dieser Uebung so sehr viel auf die Eigenthümlichkeit der Schüler ankömmt, so läßt sich nur schwer und nur ungenügend eine (objective) Anleitung zu derselben darlegen. Ich weiß in diesem Falle nichts Besseres zu thun, als in einigen Beispielen zu zeigen, wie die Ausführung nach meiner Ansicht und Erfahrung sein muß. Man braucht sich bei der Auswahl der Materialien nicht allein an die Prosa zu halten; man kann und soll auch poetische Stücke nehmen. Von ganz vorzüglichem Werthe sind für etwas gereifte Schüler die deutschen Sprichwörter, an welchen unsere Sprache so reich ist. Ihre Kürze reizt den Scharfsinn der Kinder, und sie bieten ein herrliches Mittel, die Köpfe zu prüfen, und besonders, den praktischen Kopf herauszufinden. — Wir gehen nun zu einigen Beispielen über, die nicht als Muster, nur als zufällig gewählte Beispiele gelten sollen.

Erstes Beispiel. Die Sonne und die Welt.

„Vor das Licht der Welt trat eine finstere Gewitterwolke." (Sch. Die Sonne ward von einer schwarzen Wolke bedeckt. — Oder: Die Sonne, welche die Welt erleuchtet, wurde von einer Wolke verfinstert. — Oder: Schwarze Dünste verhinderten die Sonne, die Erde zu bescheinen. — Oder: Dunkle Dünste stellten sich zwischen die Erde und Sonne 2c. 2c.)

„Die Sonne ward eine Zeit lang verdeckt. (Sch. Die Wolke blieb eine Weile vor der Sonne stehen — 2c.) Kaum aber war ihre Feindin etwas entwichen, so besäumte ihr Strahl dieselbe mit einem goldnen Rändchen." (Sch. Als die Wolke vorüber gezogen war, so glänzte der Rand der Wolke in einem gelben Licht. — Oder: Als die Dünste sich von der Sonne entfernt hatten, so verlieh die Sonne der Gränze der Wolke einen schönen gelben Schein — 2c.)

Sch. Die Wolke wird die Feindin der Sonne genannt, weil sie dieselbe hinderte, die Erde zu bescheinen.

„Ein Licht der Welt verdient der Mann zu heißen, der selbst seinem Feinde wohlthut, sobald die Stunde der Unterdrückung vorüber ist." (Sch. Das Licht der Sonne ist eine sehr große Wohlthat für die Erde; ohne Sonnenschein gedeiht nichts. Daher kann man einen Menschen, welcher

Andern große Wohlthaten erzeigt, ein Licht, ein Licht der Welt, d. h. ein Licht für die Menschen, nennen. Wie das Licht der Sonne die Erde erwärmt, so erwärmt ein solcher Mensch das Herz der Menschen. — Ungeachtet die Wolke die Sonne an ihrer Thätigkeit gehindert, ihr also gleichsam geschadet hatte, so ließ sie doch ihre wohlthätigen Strahlen auf ihre Feindin, die Wolke, fallen. Sie that ihrem Feinde wohl. Also macht es auch der edle Mensch. Er flucht seinem Feinde nicht; sondern er überhäuft ihn noch, wenn er kann, mit Wohlthaten. In dieser Hinsicht ist er dem Lichte der Sonne gleich. Darum nennt man ihn (bildlich) ein Licht der Welt.)

Anm. Es ist für sich verständlich, daß bei diesen Erklärungen der Lehrer dem Schüler, je nach dessen Bedürfniß, durch Fragen zu Hülfe kommen muß. Wir stellten hier gleich Alles zusammen, was der Lehrer erzielt.

Zweites Beispiel.

„Gott ist mein Lied!" (Sch. Ich preise Gott. — Ich besinge die Eigenschaften und Thaten Gottes. — Ich bringe dem Schöpfer Himmels und der Erde meine Gefühle, meinen Dank dar; rc.)

„Er ist der Gott der Stärke;" (Sch. Gott ist allmächtig, er vermag Alles. — Ihm dienen die Kräfte des Himmels und der Erde. — In ihm vereinigt sich Alles, was mächtig, groß und stark ist; rc.)

„Hehr ist sein Nam', und groß sind seine Werke." (Sch. Sein Name ist erhaben, herrlich, heilig. — Die ganze Schöpfung ist sein Werk; er hat die größten und bewunderswürdigsten Dinge geschaffen; rc.)

„Und alle Himmel sein Gebiet." (Sch. Er regiert Himmel und Erde, Sonne, Mond und Sterne. — Ueberall ist und wirkt seine Macht und Herrlichkeit; rc.)

Und so weiter!

Drittes Beispiel.

„Eine gute That macht auch den trüben Tag heiter." (Sch. Wer rechtschaffen handelt, ist auch in sich vergnügt, wenn Leiden ihn treffen.) „Wer mit sich zufrieden sein kann, ist es auch leicht mit dem Geschicke." (Sch. Nur der gute Mensch ist mit sich zufrieden; der böse Mensch wird von seinem Gewissen gequält. Es hängt von dem Menschen selbst ab, ob er gut oder böse sein will. Also ist auch die Zufriedenheit mit sich selbst in des Menschen Hand. Nicht so verhält es sich mit dem, was dem Menschen begegnet, mit seinem Schicksale. Das kommt über ihn von der Hand des Allmächtigen. Den besten Menschen treffen oft die schwersten Schicksale. Wenn nun ein Mensch in äußeren Leiden auch noch von seinem Gewissen gefoltert wird, so ist er ein ganz unzufriedener und unglücklicher Mensch. Wenn aber das Gewissen dem Leidenden das Zeugniß giebt, daß er rechtschaffen gelebt und brav gehandelt habe, so ist er in sich zufrieden und ruhig, und mit Geduld nimmt er an, was der Vater im Himmel über ihn verhängt.)

„Denn nicht das, was der Mensch genießt, besitzt und entbehrt, macht des Menschen wahres Wohl und Wehe aus, sondern das, was er ist und was er thut.“

(Sch. Das Glück des Menschen hängt theils von seinem Schicksal, theils von ihm selbst ab. Viele Menschen suchen ihr Heil in äußeren Dingen, in sinnlichem Genuß, in dem Besitz von Reichthümern und Gütern. Aber diese Menschen täuschen sich. Denn des Menschen wahres Glück liegt nicht in äußeren Dingen. Auch der reichste Mensch kann sehr unglücklich, der Arme zufrieden und glücklich sein. Es kommt hauptsächlich darauf an, welche Gesinnungen der Mensch hat, ob gute oder böse; es kommt darauf an, wie sein Herz beschaffen ist, was der Mensch will, ob das Gute oder das Böse. Derjenige ist glücklich und selig, welcher gut ist, nicht derjenige, welcher viel Geld und Gut besitzt. Essen, Trinken ꝛc. macht das wahre Wohl des Menschen nicht aus, sondern das, was ein Mensch seinem Geiste und Herzen nach ist, und wie er handelt.)

Viertes Beispiel.

„Böse Gesellschaft verdirbt gute Sitte.“ (Sch. Wer mit bösen Menschen umgeht, lernt das Böse, auch wenn er es vorher nicht kannte ꝛc.)

„Lügen haben kurze Füße.“ (Sch. Wer kurze Füße hat, kann in der Regel nicht schnell laufen. Man kann ihn, wenn er entwischen will, leicht wieder einholen. So geht es auch dem Lügner. Er wird leicht ertappt, als ein Lügner erkannt. Deßwegen sagt man sprichwörtlich; „Lügen haben kurze Füße.“)

„Bete und arbeite!“ (Sch. An Gottes Segen ist Alles gelegen. Wenn Gott die Arbeit nicht segnet, so gedeiht nichts. Darum soll der Mensch zu Gott um Segen beten, ihm danken und ihn kindlich bitten. Aber das Gebet thut es nicht allein. Gott gab dem Menschen Kräfte, damit er sie gebrauche, damit er fleißig und thätig sei. Der Mensch soll arbeiten, alle seine Kräfte anstrengen, damit er sein eignes Brod esse. Denn, wenn der Mensch fleißig arbeitet und Gott bittet, daß er seine Arbeit segnen möge, dann steht es mit einem Menschen gut. Er soll beten und arbeiten.)

„Langsam zum Seckel, hurtig zum Hut, hilft manchem jungen Blut.“ (Sch. In dem Beutel oder kleinen Sacke oder Seckel verwahrt man das Geld. Wer immer gleich in den Seckel greift, der giebt leicht mehr aus, als er einnimmt. Derselbe verschwendet leicht sein Gut. Wer aber langsam in den Seckel greift, ist sparsam. „Langsam zum Seckel“ heißt daher so viel, als: „Wer sparsam ist.“ — Der Höfliche grüßt schnell und freundlich die Leute. Er nimmt den Hut geschwind ab, wenn bekannte Menschen ihm begegnen. Man kennt daran den höflichen und freundlichen Menschen. „Hurtig zum Hut“ heißt daher so viel, als: „Wer freundlich und gefällig ist.“ — Die Sparsamkeit ist eine sehr lobenswerthe Tugend, besonders der Jugend. Denn in der Jugend muß man den Grund zu seinem festen Bestehen

und äußeren Glück legen. Wer sich etwas erspart hat, der kann etwas ausrichten, und zu ihm haben die Menschen Vertrauen. Auch die Freundlichkeit und Gefälligkeit sind Tugenden, welche Jedermann, besonders aber den Knaben und Jüngling, empfehlen. Ein höflicher und bescheidener Jüngling wird allgemein geliebt. Gerne sieht und unterstützt man daher den Sparsamen und Höflichen, besonders den sparsamen und höflichen Jüngling. Daher das Sprichwort: „Langsam zum Seckel, hurtig zum Hut, hilft manchem jungen Blut.")

Und so weiter!

Einer weiteren Ausführung der dritten Stufe wird es nicht bedürfen. Wie die Ausführung zeigt, ist es bei den vorliegenden Uebungen nicht auf Erschöpfung des Gegenstandes, streng-logische Begriffsbestimmungen, Definitionen rc., sondern nur auf eine solche Erläuterung der vorkommenden Sätze abgesehen, wie das einfache Verständniß derselben sie erheischt.

Eine gründlichere Behandlung dieser überaus wichtigen Uebungen, welche auf allen Stufen des (höheren) Leseunterrichts vorkommen müssen, würde theils in synonymische Begriffsbestimmungen, theils und besonders in die Erklärung bildlicher Redensarten einzugehen haben. Die genauere Auffassung der Rede hängt nämlich in sehr vielen Fällen von dem Verständniß uneigentlicher Ausdrücke und Redensarten ab. Unserem Zwecke gemäß können wir hier auf diesen Gegenstand nicht weiter eingehen, und wir verweisen daher diejenigen, welche über die Verwandtschaft der Begriffe, auf der die uneigentlichen Redensarten und der Wechsel der Begriffe beruhen, näheren Aufschluß wünschen, auf „Becker's Wort in seiner organischen Verwandlung, Frankfurt 1833", besonders auf die beiden letzten Kapitel, und diejenigen, welche die methodische Behandlung dieses Gegenstandes für Volksschulen kennen lernen wollen, auf „Diesterweg's Anweisung zum Gebrauche des Schullesebuches, Crefeld 1836" (15 Sgr.), §. 80.

Vierte Stufe.

Anleitung zum Zergliedern eines Lesestückes.

Jedes Lesestück bildet ein Ganzes. Dieses Ganze besteht aus Theilen, welche, wenn sie, wie in einer kunstvollen Maschine, alle zusammen passen und in einander greifen, verdienen, Glieder oder organische Theile des Ganzen genannt zu werden. Wer nun diese Glieder nicht kennt, ihren Werth für das Ganze nicht zu bestimmen versteht, der kennt auch das Ganze nicht, oder höchstens nur das Aeußere desselben. Um eine Uhr kennen zu lernen, begnügt man sich nicht, das Zifferblatt zu besehen und den Lauf der

Zeiger zu beobachten, sondern man öffnet sie, nimmt sie auseinander, untersucht alle einzelnen Rädchen, setzt dieselben wieder zusammen, und beobachtet nun den Lauf des Einzelnen und des Ganzen. Gerade so muß man mit einem Lesestück, das, wenn es ein gelungenes Werk ist, einer wohleingerichteten Maschine gleicht, verfahren, wenn der Schüler in den Stand gesetzt werden soll, dasselbe geistig aufzufassen. Um dieses zu vermögen, ist es weder hinreichend, noch überhaupt anzurathen, das Lesestück zu zerspalten und zu zerreißen. Der geschickte Lehrer verfährt hier so, wie der Arzt, wenn er einen Leichnam secirt. Derselbe schneidet nicht willkürlich drauf los, wie ein Fleischer, um Theile zu erhalten, sondern er sondert die zusammengehörigen Theile von einander ab, so daß der Muskel Muskel, der Nerve Nerve bleibt, und das System der Muskeln, wie das System der Nerven und Adern, im Zusammenhange, und die Verbindung dieser Systeme zur Bildung des ganzen Körpers übersehen werden kann. Dieses setzt eine geschickte Hand und die Kenntniß des Organismus des menschlichen Leibes voraus; jenes (die Zergliederung eines Lesestückes) die Kenntniß des Satz- und Periodenbaues, überhaupt eine geübte Sprach- und Denkkraft des Lehrers. Kein Wunder, daß daher viele Lehrer nicht Fähigkeit und Lust bezeigen, ein gelungenes Lesestück, das ein organisches Ganze mit einer Mannigfaltigkeit von Gliedern und Systemen darstellt, geschickt zu zergliedern. Die einzelnen Sätze oder mehrere Sätze in Verbindung sind die Glieder des Ganzen, welche durch natürliche Wendungen und Verbindungen an einander gekettet sind. Sie geschickt zu trennen, dazu gehört mehr, als das Springen vom Subjecte auf das Prädicat oder das Object und umgekehrt, mehr als die Fragen: Wie heißt die Ueberschrift? Wovon wird hier geredet? Welches sind die handelnden Personen? Wer gefällt euch in dieser Erzählung? Was wißt ihr von einzelnen Personen zu sagen? rc. — Es gehört dazu vielseitig gebildeter Verstand, geübte Sprachkraft und genaue Kenntniß der Schüler. Wie sich von selbst versteht, ist hier nicht von einer grammatischen oder Wortzergliederung, sondern von einer Sachzergliederung die Rede. Die Uebungen der grammatischen Zergliederung gehen diesen Sachzergliederungen vorher oder ihnen parallel, und erleichtern sie. Aber letztere sind wichtiger als erstere. Die Zwecke, die durch die Sachzergliederungen erreicht werden, sind: Bildung des Verstandes des Schülers, Uebung der Aufmerksamkeit, Schärfung der Urtheilskraft, Gewöhnung an Nachdenken, Ueberlegung und aufmerksames, besonnenes Lesen, Anleitung und Befestigung im richtigen Lesen. Das Lesestück wird durch die Zergliederung der Gegenstand einer belehrenden Unterhaltung des Lehrers mit den Schülern. Wie wir auf der vorhergehenden Stufe die einzelnen Gedanken in andre Formen einkleideten, so bilden wir hier ganze Perioden um; wir machen das Ganze gleichsam zu unserm geistigen Eigenthume, setzen die einzelnen Theile wieder zusammen und erzeugen es von neuem. Wie bildend dasselbe sein müsse, wird keinem nach den bisherigen Bemerkungen mehr entgehen.

Die Operation des Zergliederns selbst soll nun begreiflicher Weise nicht durch den Lehrer, sondern durch den Schüler geschehen. Der Lehrer leitet dessen Antworten und Schritte durch passende Fragen. Zumeist kommt es darauf an, daß der Schüler den Hauptgedanken finde, auf welchen sich alle übrigen beziehen, und der wie ein Knoten das Ganze zusammenhält. Ist dieser gefunden, so löset sich meist von selbst das Ganze wie ein Gewebe auf. Der Schüler erkennt nun die einzelnen Theile, aus welchen der Verfasser das Ganze zusammenwob, ihre gegenseitige Stellung und Verbindung. Er setzt diese dann wieder zusammen, das Ganze von neuem gestaltend. —

Auch hier, wie überall, schreitet der Lehrer vom Leichteren zum Schwereren fort. Zuerst läßt er das Lesestück aufmerksam lesen, wobei besonders auf scharfe und genaue Betonung zu sehen ist. Denn die richtige Betonung befördert das Verständniß außerordentlich, wie eine nachlässige es erschwert und eine falsche es unmöglich macht. Zugleich beseitigt der Lehrer, der seine Schüler genau kennt, sogleich und gewissermaßen so nebenbei, ohne alle Unterbrechung und jeden Zeitverlust, die sich etwa darbietenden Anstände in oft scheinbaren Kleinigkeiten, dem genauen Verständniß dieses oder jenes Wortes rc. Hierauf richtet er an die Schüler die nöthigen Fragen. Die Schüler sehen auf das Buch und beantworten die Fragen mit den Worten des Buches. Natürlich müssen die Fragen des Lehrers so passend, deutlich und bestimmt sein, daß mit den einzelnen Theilen des Lesestückes geantwortet werden kann. Zugleich müssen die Antworten entweder so geordnet sein, daß mit den Sätzen des Buches in derselben Reihenfolge, wie sie vorkommen, geantwortet werden kann, oder so, daß die Schüler genöthigt werden, gleich den Hauptgedanken und hierauf die sich zunächst an denselben anschließenden Gedanken zu nennen. Jenes ist das Zweckmäßigere für schwächere, dieses für reifere Schüler. In jedem Falle müssen die Fragen so gestellt sein, daß die Antworten, wenn man sie aufschriebe, den Inhalt des Lesestückes vollständig darstelleten. Alles dieses setzt von Seiten des Lehrers voraus, daß er sich frei gemacht oder frei erhalten habe von geisttödtendem Mechanismus, der es ihm höchstens erlaubt, einige Fragen in ewig wiederkehrender Form, oder nur mit dem Buche in der Hand und mit den Worten des Buches, zu thun. Der Lehrer muß sich vielmehr mit dem Lesestücke selbst vorher sorgfältig bekannt gemacht, dasselbe für sich mündlich, und, wenn es nöthig und er selbst noch ein Anfänger in der Kunst des Unterrichtens und Zergliederns ist, schriftlich in seine Theile zerlegt, deren Verbindung erforscht und das Ganze von neuem gestaltet haben. Am Besten thut der Anfänger, wenn er das Lesestück in lauter einzelne Sätze schriftlich auflöset, und nun auf einfache und bestimmte Fragen sinnt, welche mit den aufgeschriebenen Sätzen beantwortet werden können. Hat er sich hierin einige Fertigkeit erworben, so wird es ihm immer leichter werden, schnell die Haupttheile herauszufinden und zweckmäßige Fragen für sie zu erfinden. Aber zur Fertigkeit bringt man es hierin nicht so schnell. Lange fortgesetzte Uebung und Aufmerksamkeit

auf andere Lehrer, welche in dieser schweren Kunst Meister sind, fördern außerordentlich. Gewiß aber ist es, daß diese Uebungen dem Schüler einen außerordentlichen Gewinn bringen. Ohne sie werden dieselben nie zu einem sicheren Verstehen des Gelesenen gelangen, und ohne sie würden sie es in der schweren Kunst des Lesens nie weit bringen. In dieser Hinsicht ist es ganz vollkommen richtig, daß man aus der Art des Lesens der Schüler einer Schule über den ganzen Geist der Schule ein richtiges Urtheil fällen könne. Dieses gilt sowohl von dem mechanischen als dem logischen Lesen. Lesen die Schüler mit schleppendem, unnatürlichem Tone, mit Mattigkeit, Schläfrigkeit und Kraftlosigkeit, so schließt man mit Recht auf Schlaffheit und Kraftlosigkeit des Lehrers. Uebersehen die Schüler einzelne Buchstaben und Silben; zeigen sie überhaupt Flüchtigkeit, Leichtsinn und halbe Aufmerksamkeit beim Lesen: so fehlet in solcher Schule die ernste Anregung der Aufmerksamkeit, überhaupt der Ernst und die Strenge der Disciplin. An der Kraft, dem Nachdrucke und der Genauigkeit, womit die Schüler einer Schule lesen, erkennt man den Grad der didaktischen Kraft des Lehrers. Noch viel Verdienst ist in dieser Beziehung zu erringen übrig. Denn viele Lehrer scheinen von der Verweichlung und Erschlaffung der Schüler, die als eine nothwendige Folge des Sich-gehenlassens in den Lesestunden eintreten, gar keine Vorstellung zu haben. Diese Untugenden werden den Schülern durch die häufige Wiederkehr der Lesestunden zur andern Natur, und sie tragen dieselben nachher auf alle andern Arten ihrer Thätigkeit über. Wer leichtsinniger Weise Buchstaben oder Silben übersieht und es nicht achtet, ob er richtig oder unrichtig lieset, wird es auch leicht über sich gewinnen, in anderen bedeutenderen Gegenständen einen wichtigen Umstand zu übersehen und sich keck und leichtsinnig über feste Sitten und Gewohnheiten und das Urtheil anderer Leute hinwegzusetzen. Deßwegen gewinnt man aus der Art des wörtlichen Lesens ein Urtheil über den Geist der Schule.

Noch mehr aus der Art des Gedankenlesens. Lesen die Schüler Gedanken, welche sie fassen können, zum Theil oder ganz unrichtig, so hat eine solche Schule das eigentliche Ziel oder den Endzweck des Lesenlehrens nicht erreicht. Die Schule sinkt in ihrem Preise, sie ist dem Mechanismus oder Schlendrianismus verfallen. Will man daher eine Schule und einen Lehrer kennen lernen, so darf man nur die Schüler, d. h. nicht einzelne durch Natur und häusliche Verhältnisse besonders begünstigte Köpfe, sondern alle Schüler lesen lassen. Aus diesen Gründen sollte sich der angehende Lehrer ein besonderes Geschäft daraus machen, die beste Methode des Leseunterrichts und des Zergliederns recht in seine Gewalt zu bekommen. Die Uebung macht auch hier den Meister.

Den geschriebenen oder gedruckten Beispielen zur Erläuterung des Verfahrens beim Zergliedern geht es, wie den geschriebenen, gedruckten und abgelesenen Gesprächen. Sie sind nur Schattenbilder des wirklichen, leben-

digen Vortrages. Die Eigenthümlichkeit des Lehrers, seine Mienen und Bewegungen sprechen mit, und das wirkliche Gespräch haucht Thätigkeit und Leben. Das Alles läßt sich nicht niederschreiben. Solches ist nicht zu übersehen. Dennoch können dergleichen gedruckte Beispiele für wißbegierige Lehrer einigen Nutzen haben. In dieser Meinung will ich hier schriftlich ein Beispiel einer Zergliederung aufstellen; aber nicht in der Meinung, dadurch eine feststehende Form zu liefern, nach welcher in jedem Falle verfahren werden könne. Die zu wählende Form richtet sich nach dem Lesestücke und dem Standpunkte der Schüler, und sie ist eben so mannigfaltig, als die Bedingungen es sind, nach welchen sie sich zu richten hat. Das nachfolgende Beispiel einer Zergliederung ist also nichts mehr als ein Exempel, das nicht sclavisch nachgeahmt werden soll, sondern nur wie ein Exempel der Rechenkunst aufgestellt wird. Wer in der Rechenkunst die Aufgaben nach einem vorgezeichneten Exempel ansetzen und berechnen will, der verkennt den Geist der Rechenkunst, ist ein Mechaniker und bildet Mechaniker. Also verhält es sich auch mit dem nachfolgenden Beispiele.

Der Bergbau.

„Der Bergbau muß von Gott gesegnet werden; denn es giebt keine Kunst, die ihre Theilhaber glücklicher und edler machte, die mehr den Glauben an eine himmlische Weisheit und Fügung erweckte, und die Unschuld und Kindlichkeit des Herzens reiner erhielte, als der Bergbau. Arm wird der Bergmann geboren, und arm geht er wieder dahin. Er begnügt sich zu wissen, wo die metallischen Mächte gefunden werden, um sie zu Tage zu fördern; aber ihr blendender Glanz vermag nichts über sein lauteres Herz. Unentzündet von gefährlichem Wahnsinn, freut er sich mehr über ihre wunderlichen Bildungen und die Seltsamkeit ihrer Herkunft und ihrer Wohnungen, als über ihren, Alles verheißenden Besitz. Sie haben für ihn keinen Reiz mehr, wenn sie Waaren geworden sind, und er sucht sie lieber unter tausend Gefahren und Mühseligkeiten in den Tiefen der Erde, als daß er ihrem Rufe in die Welt folgen, und auf der Oberfläche des Bodens durch täuschende, hinterlistige Künste nach ihnen trachten sollte. Jene Mühseligkeiten erhalten sein Herz frisch und seinen Sinn wacker; er genießt seinen kärglichen Lohn mit inniglichem Danke, und steigt jeden Tag mit verjüngter Lebensfreude aus den dunklen Grüften seines Berufes. Nur er kennt die Reize des Lichtes und der Ruhe, die Wohlthätigkeit der freien Luft und Aussicht um sich her; nur ihm schmeckt Trank und Speise recht erquicklich; und mit welchem liebevollen und empfänglichen Gemüthe tritt er unter seines Gleichen, oder herzt seine Frau und seine Kinder, und ergötzt sich dankbar an der schönen Gabe des traulichen Gesprächs u. s. w.“

L. Von welchem Geschäfte ist in dieser Erzählung die Rede? Sch. Von dem Bergbau. L. Wie heißen die Leute, welche den Bergbau betreiben? Sch. Bergleute. L. Wo befinden sich die Gruben, in welchen die Bergleute

arbeiten? Sch. In den Bergen. L. Wie heißt darum das Geschäft dieser Leute? Sch. Der Bergbau. L. Wie denkt ihr euch die Art, die Natur dieses Geschäfts? Sch. Es ist ein mühsames, gefährliches und ungesundes Geschäft. — In den Gruben ist es dunkel. — Die Steine und Metalle sind schwer abzusondern und herauszuschaffen. — In den Gruben ist es naß. — Bald steigt der Bergmann senkrecht, bald schief in die dunkle Tiefe. — Oft lösen sich Steine los und treffen den Bergmann tödtlich. — Es herrschen in den unterirdischen Gründen böse Luftarten (Wetter), welche sich manchmal entzünden, die Bergleute tödten oder den Einsturz des ganzen Bergwerkes veranlassen. — Der Lohn des Bergmannes ist gering. — Meist sind die Gegenden, wo der Bergbau getrieben wird, sehr gebirgige, unfruchtbare Gegenden 2c. — L. Das muß ein trauriges Geschäft, das müssen unglückliche und unzufriedene Leute sein?? Laßt uns zusehen, was unser Buch erzählt!

L. Leset noch einmal die erste Periode! Wie wird der Bergbau hier genannt? Sch. Eine Kunst. L. Und was wird von dieser Kunst des Bergbaues behauptet? Sch. Es giebt keine Kunst, die ihre Theilhaber glücklicher und edler macht, als der Bergbau. L. Nenne mir die einzelnen Behauptungen, welche hier stehen! Sch. Der Bergbau macht die Bergleute glücklicher — edler — er erweckt den Glauben an eine himmlische Weisheit und Fügung und erhält die Unschuld und Kindlichkeit des Herzens reiner, als irgend eine andere Kunst. L. Wenn das ist, wenn er so große Wirkungen hervorbringt, so ist ja der Bergbau ein sehr glückliches, herrliches Geschäft. Und so ist es wirklich. Wie heißt es daher gleich im Anfange vom Bergbaue? Sch. Der Bergbau muß von Gott gesegnet werden. L. Gewiß, wenn er den Menschen edel und glücklich macht, so wird er von Gott gesegnet, so kann es nicht fehlen: Gott muß seinen Segen dazu geben.

Aber wir müssen doch näher zusehen, wie diese herrlichen Wirkungen des Bergbaues entstehen. Leset nur aufmerksam nach! In welchen Vermögensumständen wird der Bergmann geboren? Sch. Der Bergmann wird arm geboren. L. Und in welchen Vermögensumständen stirbt er? Sch. Arm stirbt er. L. Wie heißt es hier? Sch. Arm geht er wieder dahin. L. Und doch gräbt er die kostbaren Metalle: Gold und Silber, aus der Erde. Ihm müssen sie also wohl nicht angehören? Sch. Er begnügt sich, zu wissen, wo die metallischen Mächte (L. Schätze — sie heißen Mächte, weil man viel mit ihnen auszurichten vermag) gefunden werden. L. Und warum will er dieses wissen? Sch. Um sie zu Tage zu fördern. L. Das heißt? Sch. Um sie auf die Oberfläche der Erde zu schaffen, wo es Tag ist. Unten ist es Nacht. L. Aber sollte der schöne Glanz der Metalle ihn nicht reizen, nicht verführen? Sch. Ihr blendender Glanz vermag nichts über sein lauteres Herz. L. Fürwahr dann ist das Geschäft des Bergmannes ein gesegnetes Geschäft. Sonst wird der Mensch leicht durch den Glanz des Goldes und des Silbers verführt. Ihr Anblick macht, daß der Mensch leicht seine besseren Vorsätze vergißt. Sein Verstand wird verblendet, sein Gewissen betäubt;

er verliert gleichsam sein ruhiges, festes Selbstbewußtsein. Aber wie verhält es sich mit dem Bergmanne? Sch. Unentzündet von gefährlichem Wahnsinn, freut er sich mehr über ihre wunderlichen Bildungen und die Seltsamkeit ihrer Herkunft und ihrer Wohnungen, als über ihren, Alles verheißenden Besitz. L. Welcher Zustand wird hier Wahnsinn genannt? Sch. Der Zustand, in welchem der Mensch auf unerlaubte, unrechtmäßige Weise nach Gütern greift. L. Richtig. Was ergötzt den Bergmann mehr? Sch. Die wunderlichen Bildungen. L. Die Metalle sind meist regelmäßig gestaltet, in wunderseltsamen Formen, schön regelmäßig kristalisirt. — Weiter! Sch. Die Seltsamkeit ihrer Herkunft und ihrer Wohnungen. L. Die Metalle sitzen meist in Klüften und Gängen zwischen unansehnlichem Gestein. Diese wunderbaren Erscheinungen reizen den Bergmann mehr als — —? Sch. Mehr, als ihr Alles verheißender Besitz. L. Wie lange nur beschäftigt sich der Bergmann mit den Metallen? Sch. Nur so lange, als sie keine Waaren geworden sind. L. Viele Menschen trachten nur nach dem Golde und dem Silber, um sie zu besitzen, unbekümmert um die Orte, wo sie gefunden werden. Wie macht es der Bergmann? Sch. Er sucht sie lieber unter tausend Gefahren und Mühseligkeiten in den Tiefen der Erde, als daß er ihrem Rufe in die Welt folgen, und auf der Oberfläche des Bodens durch täuschende, hinterlistige Künste nach ihnen trachten sollte. L. Welche Wirkungen äußern diese Verhältnisse auf den Bergmann? Sch. Jene Mühseligkeiten erhalten sein Herz frisch und seinen Sinn wacker. L. Aber wie ist er mit seinem spärlichen Lohne zufrieden? Sch. Er genießt seinen kärglichen Lohn mit inniglichem Danke, und steigt jeden Tag mit verjüngter Lebensfreude aus den dunklen Grüften seines Berufes. L. Fürwahr, es muß ein eignes Vergnügen sein, aus dem dunklen Schoos der Erde, wo man sich müde gearbeitet hat, wieder hervorzutreten an das Licht der Sonne. Freuen wir uns ja schon, wenn wir den Keller verlassen können. Wie heißt es darum weiter von dem Bergmanne? Sch. Nur er kennt die Reize des Lichtes und der Ruhe, die Wohlthätigkeit der freien Luft und Aussicht um ihn her. L. Warum? Sch. Weil er das Sonnenlicht lange nicht gesehen, die Ruhe lange nicht genossen, die freie Luft und die schönen Aussichten auf der Oberfläche der Erde, den Anblick der Bäume und Fluren, den Anblick des schönen blauen Himmels lange entbehrt hat. Was man lange entbehrt hat, das weiß man erst recht zu schätzen. L. In der Erde findet man nicht Speise und Trank!? Sch. Darum schmeckt dem Bergmann Speise und Trank recht erquicklich. L. Und unten ist es still, einsam und schauerlich. Da ist kein Mensch, mit dem man sprechen kann. Oder wenn noch andere Bergleute da sind, so arbeiten sie alle. Nun? Sch. Darum heißt es hier von dem Bergmanne: mit welchem liebevollen und empfänglichen Gemüthe tritt er unter seines Gleichen, oder herzt seine Frau und Kinder, und ergötzt sich dankbar an der schönen Gabe des traulichen Gesprächs. L. Wahrlich, der Bergmann erscheint nur arm, aber er ist reich, innerlich reich. Er ißt zwar nur spärlich

sein Brot, und er ernährt mit Mühe sich und die Seinigen, aber er ist in seinem Herzen zufrieden und froh; ihm fehlt es am wahren Glücke nicht; sein Geschäft erhält ihn in Einfachheit und Unschuld, und überall wird er an die Allgegenwart, an die Weisheit und Güte Gottes erinnert. Was beweiset dieses Alles nun? Sch. Der Bergbau wird von Gott gesegnet; da er so herrliche Wirkungen auf den Bergmann hervorbringt, so kann es nicht anders sein: der Bergbau muß von Gott gesegnet werden.

Anm. 1. Die Fortsetzung dieses Lesestücks (von Novalis) steht in Diesterweg's Lesebuch, S. 154 u. f.

Anm. 2. Am Schlusse der ganzen Unterredung, welche hier absichtlich kurz zusammengezogen wurde, wird jeder Schüler aufgefordert, einen Gedanken zu sagen, den er sich gemerkt hat, entweder einen solchen, der im Buche steht, oder den er vom Lehrer hörte, oder den er noch hinzu gedacht hat. Alsdann gehen alle einzelnen Theile nochmals durch den Kopf und das Herz der Kinder. Zuletzt wird das Stück nochmals im Zusammenhange gelesen. — Reichlich belohnt sich die Mühe, die der Lehrer auf solche Zergliederungen verwandte. Sie erst machen das Lesebuch den Kindern gehaltreich und lieb; sie erst machen die Lesestunden lehr- und genußreich. Sie geben dem Lehrer Veranlassung zu tausend wichtigen Bemerkungen und Winken, und erwünschte Gelegenheit, auf die mannigfaltigste Weise die Schüler anzuregen, und mancherlei nützliche Kenntnisse zu verbreiten. Hier spendet der Lehrer aus dem reichen Schatze seines Wissens, was den Schülern frommt, je nach ihrem Bedürfniß; hier öffnet sich sein Herz und sein Gemüth. Daraus entsteht die Aufforderung an das Lesebuch der Schüler, daß es der Gelegenheiten, wo der Lehrer ungesucht auf Kopf und Herz der Kinder wirken könne, recht viele bringe. Solche gelegentliche Anregungen schlagen meist viel tiefer Wurzel, als absichtliche und gesuchte Veranstaltungen, wie jeden aufmerksamen Erzieher die Erfahrung an sich selbst und an Andern lehrt.

Anm. 3. Man hüte sich vor der Zergliederungssucht. Alles Zergliedern hat eine bestimmte Gränze. Was in eigentlichen, einfachen Worten gesagt, für sich verständlich, klar und deutlich und einfach ist, da ist nichts zu zergliedern. Nur das Zusammengesetzte erheischt die Zerlegung. Was für sich klar ist, bedarf keiner Erklärung. Wer Alles erklären will, erklärt zuletzt nichts; wer zu deutlich sein will, wird dunkel; wer nicht nur die Theile aufsucht, sondern auch die Theile der Theile, und wiederum die Theile der Theile der Theile, dem bleibt nichts übrig als Staub und Asche, der Gegenstand verschwindet ihm unter den Händen, und die Schüler sehen vor Bäumen den Wald nicht mehr. Eine absolute Gränze für alles Zergliedern läßt sich nicht stecken. Sie wird verengert, oder erweitert, wie es das zu zergliedernde Stück und die Fassungskraft des Schülers erheischen. Letzteres, als etwas Subjectives, bei Seite gesetzt, so kann man festsetzen: das Zergliedern fängt da an, wo Verbindungen und Zusammenfügungen vorkommen, die dem Schüler noch fremd sind, und ihn hindern, den Gedanken klar auf-

zufassen; und das Zergliedern hört da auf, wo Alles so einfach dargestellt ist, daß es für sich klar ist.

Anm. 4. Der einsichtsvolle Recensent der ersten Auflage dieser Schrift in der Allgemeinen Schulzeitung war mit der Wahl des oben zergliederten Stückes nicht zufrieden, weil es manche Uebertreibung, also nicht lauter Wahrheit enthalte rc. Solches ist richtig; aber darum glaube ich doch das kleine Stück stehen lassen zu können. Es hat ja keinen andern Zweck, als daß die Art der Zergliederung eines solchen Lesestückes gezeigt werde. Solches ist nun, wie ich glaube, zur Genüge geschehen. Uebrigens weiß ich aus specieller Erfahrung, daß gerade das gewählte Lesestück ungemein reich ist an Beziehungen, die sich für das Gemüth der Kinder fruchtbar machen lassen. Selbst die eigentliche Bedeutung des Wortes „müssen" in dem ersten Satze („der Bergbau muß von Gott gesegnet werden") fand ein zehnjähriger Knabe leicht auf. Es bezeichnet nämlich in dem Zusammenhange weder eine physische, noch eine moralische Nothwendigkeit, wie sonst, sondern eine auf Vermuthung oder Schluß gegründete, also logische Nothwendigkeit. Aus den unmittelbar auf den ersten Satz folgenden Behauptungen folgt, daß der Bergbau ein gesegnetes Geschäft sein müsse. Das Verständniß dieses (logischen) Hauptsatzes, der an der Spitze steht, wird durch Einschiebung des Wortes „wohl" sehr erleichtert („der Bergbau muß wohl von Gott gesegnet werden" rc.). Benutzt man in solcher Weise die Gelegenheiten, welche die Lesestücke zur Entwicklung der Denkkraft, zur Belebung des Gefühls für das Edle und Schöne und zur Anregung des Willens, das Gute zu vollbringen, darbieten, so sind die Lesestunden für den Schüler mehr als Lesestunden, und ich rechne solche für den erziehenden Lehrer zu den geistigen Erquickstunden in seinem schweren und mühseligen, dem Wesen des Bergmannslebens sehr ähnlichen Berufe.

Fünfte Stufe.

Anleitung zum Verstehen und Wiedergeben von Erzählungen, Geschichten und ganzen Lesestücken.

Die erste Stufe dieser Uebungen hatte den Zweck, den Schüler zum Verstehen des einfachen, die zweite, ihn zum Verstehen des zusammengesetzten Satzes anzuleiten. Auf der dritten Stufe übertrug er den Sinn eines Satzes in andere Worte. Die vierte Stufe leitete ihn an, ein Lesestück zu zergliedern. Diese vier Stufen mußten vorhergehen, bevor ihm die Zumuthung gemacht werden konnte, sich des Sinnes einer ganzen Erzählung, einer Geschichte, überhaupt eines ganzen Lesestückes zu bemächtigen. Um dazu im Stande zu sein, muß der Schüler nicht nur jeden einzelnen Satz, als einen Theil des

Ganzen, verstehen, sondern er muß auch so weit gekommen sein, daß er, nicht mehr am Worte klebend, sich der einzelnen Gedanken bemächtigt und sie willkürlich einkleidet und verbindet. Dann erst ist es an der Zeit, ihn auf den Gehalt eines kleinen Ganzen aufmerksam zu machen. Wir stehen mit dem Schüler jetzt auf dieser Stufe. Sie gehört nothwendig in die Reihenfolge dieser Uebungen. Denn der Schüler soll ja überhaupt nicht bloß zum Wörter-, sondern zum Gedanken-Auffassen angeleitet werden, welches, wie oben gezeigt wurde, das Gedankenlesen bedingt. Ueberdieß kann man nicht eher ein Lesestück überall in dem rechten Tone vortragen, als wenn man dasselbe seinem Gehalte nach ganz gefaßt hat. Der richtige Vortrag eines Ganzen setzt daher das richtige Verstehen dieses Ganzen voraus.

Auf welche Art leitet man den Schüler zum Verstehen eines größeren oder kleineren Lesestückes an?

Der zu nehmende Gang ist ungefähr dieser:

1) Sobald eine kleine Erzählung, eine Geschichte ꝛc. mit Aufmerksamkeit, und allenfalls mit Zwischenfragen zur Beseitigung dieses oder jenes Anstandes, zur Erklärung dieses oder jenes Wortes, gelesen worden ist, läßt man die Lesebücher schließen und verlangt von jedem Schüler, daß er irgend einen Gedanken, der in dem gelesenen Stücke vorgekommen ist, nenne. Man beginnt mit den schwächsten und endigt mit den stärksten Schülern. Jeder Gedanke darf nur einmal genannt werden. — So lange die Schüler an dem Worte, d. h. an dem Wortsinne kleben, so lange sind sie zur freien und bildenden Auffassung des Ganzen nicht reif. Derjenige ist der bessere Schüler, welcher den vorzutragenden Gedanken in ganz andern Worten, als im Buche stehen, vorträgt.

2) Dann verlangt man von den reiferen Schülern, daß sie nicht bloß einen, sondern mehrere, mit einander in Verbindung stehende Sätze angeben. Der reifste Schüler nennt schon eine Reihe von Gedanken. Wo der Zusammenhang noch nicht ganz sicher aufgefaßt ist, da hilft der Lehrer ein. Auf diese Weise führt er allmählig die reiferen, nach und nach alle Schüler dahin, den Inhalt eines ganzen Stückes aufzufassen und wiederzuerzählen, und zwar in freier Form wiederzuerzählen. Ist dieses geschehen, so läßt man von neuem dasselbe Lesestück aufschlagen und abermals durchlesen. Alsdann bemerken die Schüler von selbst die Lücken, welche sie gelassen, und die fehlerhaften Verbindungen und Uebergänge, welche sie gemacht haben. Hierauf kann man — wenn's Noth thut — abermals das Buch schließen und frei erzählen lassen. Auch hier gelten die oben angegebenen Grundsätze: „Was ein Kind macht, muß gut gemacht werden." — „Es ist besser, eine Geschichte zwanzig Mal erzählen, bis sie gut erzählt wird, als zwanzig Geschichten ein Mal, und keine gut erzählen." — „Es fruchtet mehr, ein Lesestück zwanzig Mal zu lesen, als zwanzig Stücke ein Mal."

3) Natürlicher Weise legt man bei diesen Versuchen den Kindern zuerst solche Stücke vor, deren Inhalt leicht behaltbar ist. Das sind solche Stücke,

welche eine kleine, an einem Faden fortlaufende Geschichte, oder Begebenheiten, aus dem Kinderkreise hergenommen, enthalten. Also zuerst Erzählungen; später Beschreibungen; zuletzt Gedichte und Lieder. Immer aber thut man wohl, wenn man zuletzt das zuerst gelesene, hierauf zergliederte, in seiner Ganzheit aufgefaßte und wiedererzählte Lesestück nochmals mit voller Aufmerksamkeit lesen läßt. Denn erst nach allen diesen Vorbereitungen ist das Kind im Stande, ein Stück vollkommen richtig lesend vorzutragen. Wer damit einverstanden ist, wird die große Thorheit derer erkennen, welche eine Reihe von Lesestücken in einem fort, ohne allen Halt, oder gar ein ganzes Buch von vorn bis hinten, und dann abermals von Anfang bis zu Ende, und endlich zum dritten und vierten Mal auf dieselbe Weise lesen und wieder lesen lassen. Die Lehrer der fremden Sprachen sind in diesen Stücken viel klüger als wir Lehrer unserer herrlichen Muttersprache. Jene gehen ganz langsam zu Werke, zergliedern jedes einzelne Wort, jeden einzelnen Satz, jede Periode, kurz sie lesen ein Buch, wie sie sich auszudrücken pflegen, statarisch, d. h. langsam, bei allen Einzelnheiten verweilend, alles Dunkle aufklärend, gründlich. Also sollen auch wir Leselehrer die Lesestücke behandeln und handhaben.

Beispiele, welche die bisherigen Winke und Ansichten klar machen, können hier nicht gegeben werden. Auch sind sie überflüssig. Jedes Lesebuch liefert sie, und jedes Lesestück stellt das Muster auf, wie erzählt werden soll, vorausgesetzt, daß der Inhalt der Lesestücke (wie es sein soll, da nur das Beste für's Volk gehört) musterhaft und ihre Darstellung meisterhaft ist. Nur zwänge und recke man den Geist der Kinder nicht. Je mehr ein Kind, mit Beibehaltung des wesentlichen Inhaltes, von der wörtlichen Darstellung des Buches abweicht, desto bildender für den einzelnen erzählenden Schüler und für alle. Von dem schwachen Kinde verlange man aber nicht zu viel. Wer von allen Schülern gleichviel verlangen will, der verkennt die Einrichtung der menschlichen Natur in den verschiedenen Individuen. Jedenfalls aber werde bei Allen auf deutliche Aussprache, lautes Reden, betontes und wohllautendes Sprechen gedrungen. Es gränzt an's Unglaubliche, wie wenig viele Schulen darin noch leisten, zumal in Mädchenschulen, in welchen sehr häufig Lehrer und Lehrerinen das leise, flüsternde Reden, das accentlose Sprechen u. s. w. mit der „natürlichen, ja zu schonenden Schüchternheit und Verschämtheit der weiblichen Natur“ entschuldigen wollen. Es ist aber nichts als Ziererei und Albernheit. Ein Schulkind soll ohne Ostentation, aber auch ohne Schüchternheit, laut und frei sagen, was es weiß. Seine Rede sei nicht einschmeichelnd, aber wohlklingend und lieblich. Es hängt vom Lehrer und von der Lehrerin ab, ob es geschieht, oder ob nicht, und wie es geschieht. Unglaublich leichtsinnig sind wir oft in dieser Beziehung in Betreff der geringen Anforderungen an die Lehrer und Lehrerinen, während wir doch von dem Lehrer und der Lehrerin des Französischen oder gar Italienischen, Englischen als erstes Erforderniß eine gute Pronunciation

verlangen. Ist denn das Deutsche nicht derselben Pflege werth, die wir dem Ausländischen widmen?

Man vernehme noch einen Ausspruch des großen Philologen Fr. Aug. Wolf:

„Es gehört durchaus zu den wichtigsten Aufgaben ächter Staatsweisheit, wie durch reine, richtige Aussprache und schönen Vortrag in der Muttersprache die gemeinsame Cultur der weitverbreiteten Deutschredenden befördert werden könne; und keineswegs eine nur verschönernde, an der Außenseite glättende Cultur. Von hieraus vielmehr muß wahre, alle Gemüthskräfte des Menschen mächtig ergreifende Bildung hervorgehen, wenn Energie und Anmuth der Rede in angemessenen Sprachtönen sich mittheilen lernen und durch solchen Ausdruck ihren eignen innern Gehalt erhöhen. — Noch fand sich unter uns hierin selten schulmäßiger Unterricht. — Wir achten leider noch viel zu wenig auf eine gebildete reine Aussprache, um in derselben das Sanfte und Starke, das Weiche und Rauhe, das Ruhige und Feurige, das Langsame und Schnelle mit Sicherheit auszudrücken und die Rede gleichsam zu einer Malerei der Gedanken zu machen."

Sechste Stufe.

Anleitung zur Aufsuchung des (logischen) Zusammenhanges und der Gedankenverbindung eines Lesestückes.

Mit den meisten Volksschulen wird man zufrieden sein müssen, wenn sie die bisher aufgestellten fünf Stufen durchgemacht haben. Auch kann man zufrieden sein, wenn die Schüler einfache und zusammengesetzte Sätze verstehen, einen Gedanken in mehrfacher Form ausdrücken, ein ihrer Bildungsstufe entsprechendes Ganze auffassen und wiedererzählen, und alle diese Theile und das Ganze richtig lesen können. In manchen, nämlich in gehobenen Schulen wird man noch einen Schritt weiter thun und die Schüler anleiten können, den Zusammenhang und die Uebergänge der einzelnen Gedanken eines Lesestücks aufzufassen und anzugeben. Diese Uebung ist in vieler Hinsicht von sehr hohem Werth. Der Schüler bemächtigt sich aller Gedanken, welche der Verfasser an einander reihete. Er erspäht den Zusammenhang*) dieser

*) Es gilt ganz allgemein: nicht einzelne Kenntnisse, wenn ihrer auch noch so viele sind, bewirken Bildung und zeugen von Bildung, sondern nur die Einsicht in den Zusammenhang der Kenntnisse unter einander, das Wissen ihres gegenseitigen Verhältnisses, die Art ihrer Abhängigkeit u. s. w. Wer Eins im Andern sieht, Eins durch das Andere erkennt, im Kleinen das Große, im Theile das Ganze, der ist intellectuell gebildet, und kein Anderer.

Gedanken, ob die Verbindung richtig, oder unrichtig, ob ununterbrochener Zusammenhang, oder ob Sprünge vorhanden sind, und welche; er lernt dadurch selbst eine Reihe von Gedanken an einander reihen und die einzelnen anwenden, ausbilden und erweitern; und er gelangt durch diese Uebung dahin, ein Lesestück vollends zu übersehen, richtig zu beurtheilen und durchaus richtig und, wo möglich, schön vorzutragen. Am Besten eignen sich zu dergleichen Uebungen poetische Stücke, oder auch solche prosaische, deren Darstellung sich der Poesie nähert. Wir stellen zur näheren Erläuterung noch zwei poetische Beispiele, ein leichteres und ein schwereres, auf, welche nach den angegebenen Merkmalen, jedoch in aller Kürze, behandelt werden sollen. Der verständige Lehrer wird die Sache nach Lust und Vermögen weiter ausspinnen.

1) Zum Preise Gottes.

Vom Aufgang bis zum Niedergang,
Vom Südpol bis zum höchsten Norden,
Schallt dir der Schöpfung Lobgesang,
In tausendstimmigen Akkorden,
Du Vater der Natur!

(An allen Orten der ganzen Schöpfung bemerkt man die Größe und Erhabenheit Gottes, des Vaters der Natur. Alle Wesen bringen gleichsam dem Schöpfer Lob und Dank dar; jedes auf die ihm eigenthümliche Weise.)

Dir grünt der Wald, die Flur,
Dir brausen Meere;
Und nah und fern
Tönt's: lobt den Herrn!
Bringt unserm Schöpfer Preis und Ehre.

(Der erste Gedanke wird hier weiter ausgeführt, und einzelne Beispiele aufgezählt. Das Grünen des Waldes und der Flur verkünden Gottes Macht und Weisheit; ihre Schönheit preiset seine Herrlichkeit; seine Größe ist vernehmbar im Brausen des Meeres. Von allen Seiten erblickt der sinnige Mensch die Beweise der Unendlichkeit des Schöpfers; alle Wesen rufen ihm zu: lobt den Herrn!)

In den folgenden Versen dieses bekannten Liedes wird der zuerst angegebene Hauptgedanke weiter ausgeführt. Des Schöpfers Macht und Weisheit und sein Lob wird verkündet: von dem Chore der Vögel, von den Vierfüßern, von den blühenden Bäumen und Blumen, von den Sternen und Sonnen, von Engeln und Menschen. Zuletzt stimmt auch der Verfasser des Gedichtes mit ein in den allgemeinen Ruf der ganzen weiten unendlichen Schöpfung; sein Herz preis't und lobsinget Gott; er äußert den guten Vorsatz, ihm, dem allliebenden Vater, sein Herz und sein Gemüth zu weihen, ihm gehorsam zu sein. — Die in diesem Liede vorgetragenen Gedanken sind demnach:

1) Hauptgedanke: Die ganze Schöpfung verkündet die Größe und das Lob Gottes.

2) Ausführung dieses Gedankens durch einzelne Beispiele, namentlich durch Flur und Meer, durch Vögel und Säugethiere, durch Baum und Blüthe, durch Sterne und Sonnen, durch Menschen und Engel.

3) Einstimmung des Dichters in den allgemeinen Lobgesang der ganzen Schöpfung, und dadurch erweckte Vorsätze.

2) Vorbereitung zur Confirmation.*)

(Von Strack.)

Du, den alle Wesen Vater nennen,
Den ich auch als Vater freudig denke,
Seit mich deines Sohnes hohe Lehre
Dir verbunden — höre meine Stimme,
Und laß dir mein Flehen wohlgefallen!

(Bis hieher: Gefühl des Dankes für das große Geschenk des Christenthums, Flehen und Gebet.)

Immer näher schwebt die schöne Stunde,
Die mich weiht der herrlichen Gemeine
Deiner Heiligen durch Jesus Christus;
Die mich mit geheimnißvollem Bande
Deinem Eingeborenen verbindet.

(Gefühl und Gedanke der Wichtigkeit und Herrlichkeit des Christenbundes und der Christengemeinschaft.)

„Nicht für diese kurze Spanne Lebens,
Nein, für Ewigkeiten.“

(Steigerung des vorhergehenden Gedankens bei der Erinnerung an die Unauflösbarkeit und ewige Dauer des zu schließenden Bundes.*)

— — — „O mein Vater!
Laß den hohen Ernst mich ganz durchdringen,
Den sie fordert, daß ich sie ergreife
Die Bedeutung, die mein kurzes Leben
Heut' empfängt für alle Ewigkeiten,
Wenn in Glauben, Hoffnung und in Liebe,
Und zur Heiligkeit in Sinn und Wandel,
Ich mich heute deinem Sohn gelobe.“

---

*) Nur als praktisches Beispiel ist dieses Stück von Strack gewählt, um an der Behandlung desselben für Lehrer deutlich zu machen, wie nach meinem Ermessen dergl. Stücke zu behandeln sind. Sonst dürfte sich gegen die Wahl des Stückes Einiges einwenden lassen. Aber der einsichtsvolle Lehrer wird sich zum Mißbrauche desselben nicht verleiten lassen. Eine Belehrung über die Confirmation eignet sich eigentlich nur für Confirmanden vor ihrer Confirmation.

(Jenes Gefühl der hohen Wichtigkeit des mit Gott zu schließenden Bundes erneuert das Flehen um den rechten Ernst bei dieser heiligen Handlung.)

„Welche feierliche, ernste Stunde!
Stiller Andacht Schauer beben leise
Mir durch meine Glieder, und bereiten
Meine Seele vor auf das Geheimniß
Meiner Seligkeit und deiner Liebe.
Nicht Geschöpf bloß deiner Macht und Weisheit,
Aus dem Staub geboren, um zum Staube
Hoffnungslos dereinst zurückzukehren;
Nicht Bewohner nur von dieser Erde,
Wie viel Tausend meiner Mitgeschöpfe,
Zum Genuß bestimmt des kurzen Daseins,
Und als Mittel, Anderen zu dienen,
Jener Blume gleich, die heute blühet,
Und schon morgen welkt im Strahl der Sonne,
Und vergeht, als wär' sie nie gewesen:
Nein, ein Bürger jenes unsichtbaren
Reiches deiner Geister, leb' ich diese
Augenblicke nur als Vorbereitung
Zu den höhern Stufen der Vollendung
Meines Wesens, Herr! durch deine Gnade."

(Erneuertes und erhöhetes Gefühl der Wichtigkeit des Christenbundes bei dem Gedanken an die Unsterblichkeit der Seele. Die übrigen Wesen der Erde sind auf dieses kurze und vergängliche Erdenleben beschränkt. Nicht also der Mensch. Mein Erdenleben ist nur Vorbereitung auf das höhere, ewige Leben jenseits der Gräber. Wie unendlich wichtig ist daher die Art und Weise, wie ich mich hier auf die ewige Bestimmung vorbereite! Wie unendlich wichtig der Bund, den ich in der Confirmationshandlung mit dir, meinem Vater, zu schließen berufen bin!)

„Dank, Anbetung, Vater! Preis und Ehre,
Dir von deines Kindes schwachen Lippen,
Für die Liebe, die mich aus dem Staube
Für des ewigen Lebens Paradiese
Einst erschuf, die unser sich erbarmte,
Als wir thöricht unser Glück verscherzten."

(Aussprechung des Gefühls des Dankes gegen Gott, den Vater, für das Geschenk des unsterblichen Lebens, für die Liebe, welche uns von Gebrechen erlösen will durch die Sendung Jesu.)

„Dank dir, Heiliger! dir mein Erlöser,
Der du uns von Sünd und Tod erkauftest,
Deinem Vater wieder uns versöhntest,
Und uns Hoffnung gabst und Muth und Glauben."

(Aussprechung des Gefühls des Dankes gegen Jesum Christum, der durch Lehre und Wandel uns den Weg gezeigt hat, uns der Liebe Gottes von neuem zu versichern und zu einem ihm wohlgefälligen Leben zu ermuthigen.)

„Dank dir, Heiliger! du Geist der Wahrheit,
Der mit Gotteskraft mein Herz durchdrungen,
Freudigkeit im Leben und im Tode
In die Seele hauchst, und Kraft zum Guten,
Daß ich nicht in dem Gefühl der Schwachheit,
Der Verpflichtung, ach! und meiner Schulden,
Und im Blick auf die Verwesung, bebe."

(Aussprechung des Gefühls des Dankes gegen den heiligen Geist für die Sendung der Wahrheit, für die Kräftigung im Guten, welche mich vermögen, über meine Schwachheit und Fehlerhaftigkeit und über die Bangigkeit vor dem Tode zu siegen.)

„Unbegreifliches, erhab'nes Wesen,
Das der Engel Zungen selbst nicht nennen,
O vergieb dem schwachen Sohn der Erde,
Wenn er menschlich redet. Kann die Lippe,
Aus dem Staub gebildet, um zum Staube
Wieder einst, wenn du gebeutst, zu sinken,
Kann des Menschen Lippe anders reden?"

(Ausdruck des tiefen Gefühls der menschlichen Schwäche, die nicht würdig von Gott zu denken, nicht würdig mit dem Unbegreiflichen zu reden vermag. Bitte um Nachsicht und Güte für den schwachen Sterblichen.)

„Unaussprechlicher Gefühle voll erhebe
Ich zu dir in Demuth meine Seele.
Nimm sie auf, denn dir ist sie geweihet!
All mein Denken, all mein Thun und Streben
Sei dir heilig! Dein Gesetz die Regel
Meines Handelns! Dir geweiht die Stunden,
Die ich retten kann aus dem Berufe
Meines Lebens, um mich hinzugeben
Der Betrachtung deiner Vaterliebe.
Sieh die Thränen deiner Kinder fließen,
Menschenvater, nimm sie an als Opfer!
Sohn der Liebe, nimm sie auf als Zeugen,
Daß der Geist der Wahrheit mich durchdrungen.

Sohn Maria's, blicke auf mich nieder
Liebend aus des Himmels heitern Höhen!
Nimm mich auf in deine stille Heerde,
Die du weidest in der Erde Thälern,
Die du weidest in des Himmels Auen.
Siehe das Gelübde, sieh' die Andacht,
Die mich niederwirft auf meine Knie!
O erhalte, kräftige und gründe
In mir die Gesinnung und den Glauben,
Die dein Gotteswort in mir erzeugte;
Daß ich treu dir bleibe in Versuchung,
Daß mein Herz ein Tempel Gottes werde,
Wo die Tugend und die Liebe wohne!
Daß die Flamme, die das Herz erwärmet,
Nie in meinem Inneren verlösche,
Und des ew'gen Lebens Früchte bringe."

(Inbrünstiges Gebet um den Glauben, die Liebe und die Früchte des Glaubens: um die Befestigung in dem Gehorsam gegen Gottes Gesetze, um Andacht und Gott geweihtes Leben, um die Gemeinschaft mit Jesu Christo, um Stärkung in den Stunden der Versuchung, um Erleuchtung des Verstandes, um Belebung der Gefühle des Herzens.)

„Höre mein Gelübde, sei mir nahe,
Ganz besonders in der Feierstunde,
Wenn ich heut' vor deinem Altar knie,
Und der Schoos der Kirche mich umfänget,
Für die du einst dein Blut vergossen.
Ja, erhöre mich, du, mein Erlöser,
Höre mich um deiner Liebe willen!

(Zum Schlusse des Ganzen: Gebet um Erhörung, um den Segen bei der Ablegung des Gelübdes der Treue in der Confirmationshandlung, Anrufung der Liebe des Erlösers.)

Das Ganze ist eine fromme Betrachtung und Unterhaltung mit dem eigenen Herzen, mit Gott und Jesus Christus. Der christliche Gedanke der Dreieinigkeit Gottes waltet vor. Die Hauptgedanken sind der Reihe nach folgende:

1) Gefühl des Dankes für das Geschenk des Christenthums und allgemeine Bitte.

2) Wichtigkeit und Herrlichkeit des christlichen Bundes und der christlichen Gemeinschaft.

3) Steigerung dieses Gedankens bei der Erinnerung an die ewige Dauer des zu schließenden Bundes.

4) Erneuertes Gebet um Segen.

5) Fortgesetzte Betrachtung der Wichtigkeit der Confirmation bei dem Gedanken an die Unsterblichkeit der Seele, bei dem Gedanken, daß dieses Leben nur als Vorbereitung zu dem ewigen Leben anzusehen sei.

6) Gefühl des Dankes gegen Gott den Vater für das Geschenk des unsterblichen Lebens und für die Liebe, die sich in der Sendung seines Sohnes geoffenbaret hat.

7) Gefühl des Dankes gegen Jesum Christum für das Werk der Erlösung.

8) Gefühl des Dankes gegen den heiligen Geist für die Sendung der Wahrheit und die Stärkung im Guten.

9) Gefühl der menschlichen Schwäche bei dem Gedanken an die Unendlichkeit und Erhabenheit des Höchsten. Bitte um Nachsicht und Güte bei dieser menschlichen Schwäche.

10) Inbrünstiges Gebet um den Glauben, die Liebe und um die Früchte des Glaubens ꝛc.

11) Flehen um Erhörung, um den göttlichen Segen bei der Confirmation.

Anm. 1. Bei der Zergliederung solcher Stücke, welche das moralische und religiöse Leben betreffen, ist vor einem Fehler ernstlich zu warnen: vor dem Geschwätz über diese hohen Dinge. Es giebt Lehrer, welche diese Dinge durch Freundlichkeit der Mienen und Süßigkeit der Lippen den Kindern nahe legen und eindringlich machen wollen. Wenn in andern Stunden das gemeinste Phlegma und das trivialste Treiben in der Schule herrscht, so ermannen sich manche Lehrer, die den Geist der Schule so tief hinabgedrückt haben, in den Stunden, welche mit biblischer Geschichte, mit Religionsunterricht ꝛc. gefüllt werden sollen, doch wohl noch dazu, einen Anlauf zu nehmen, um durch solch äußeres Werk eine höhere Stimmung hervorzubringen. Wo solches geschieht, da sieht es schlimm um das Gemüth, den Glauben und die Religion des Lehrers selbst aus. Sein Kopf erkennt, daß es mit religiösen Dingen etwas Hohes und Erhabenes sei; aber sein Herz und sein Charakter sind von ihnen entblößet; sonst würde er nicht zu solchem Heuchel- und Gaukelschein greifen, um damit die innere Leere zu bedecken. Solche Lehrer pflegen dann ein Langes und Breites — leider nichts Tiefes — über die Schönheit und Liebenswürdigkeit des guten, braven, frommen Kindes zu schwatzen, mit Honigseim auf den Lippen und mit gezierter Freundlichkeit in den Mienen, oft auch mit hohen Redensarten in dem pathetischen Tone feierlicher Declamation. Ach wie weit sind solche Lehrer, die gewöhnlich in dem Rufe der Gutmüthigkeit stehen, entfernt von dem wahren Gefühle der Religiosität! Denn das ist fürwahr kein schwaches und weichliches, sondern ein starkes und hohes, ein ergreifendes und tüchtig-machendes Gefühl. Darum redet der religiöse Lehrer von den höchsten Dingen nicht in hochfahrenden Redensarten mit geschraubter Affectation, sondern einfach und ernst und

mit dem natürlichen Ausdruck des Gefühls und der Ueberzeugung. Da bedarf es nicht der Schmeichelworte:

„Nicht wahr, liebe Kinder, ihr wollt auch brav und fromm sein; ihr wollt auch dem oder dem guten Kinde oder Manne gleichen; ihr wollt euern Lehrern und Eltern die Freude machen u. s. w.; — sondern der Lehrer spricht mit Einfachheit und überzeugender Kraft von Gegenständen, die sich durch ihre Erhabenheit und Wahrheit von selbst empfehlen. — Ich erwähne dieses gar nicht seltenen Fehlers hier deßwegen, weil solche Lehrer auch die Lesestücke, in welchen religiöse Gegenstände vorkommen, besonders die poetischen, oft durch langes und breites Geschwätz so verseichten und zerreißen, daß jeder gute Eindruck, welchen das einfache Lesen eines solchen Stückes ohne alle Erklärung hervorgebracht haben könnte, wieder verwischt wird. Besser ist es in solchem Falle, die einzelnen Stücke gar nicht zu erklären, sondern es bei mehrmaligem aufmerksamen Lesen bewenden zu lassen. Aber man meine auch nicht, daß jede Art der Zergliederung schade! Sie ist vielmehr durchaus nothwendig, wenn der Schüler verstehen soll, was er lieset. Oder ist das Verständniß der Sache ein Hinderniß für die Lebendigkeit des Gefühls? Das wäre sehr schlimm; dann stände es um die Wahrheit fürwahr sehr schlimm. Jedes wahre Gefühl gründet sich vielmehr auf die Erkenntniß des Wahren, und nirgends im religiösen Leben hat die Wärme des Herzens das Licht des Kopfes zu scheuen. Aber die Zergliederung der Lesestücke muß mit Kraft und Anstrengung des Geistes geschehen; sonst verwässert und verseichtet sie den Geist der Sache. In der Schule kann und soll Alles mit Kraft geschehen: mit Kraft gesungen, mit Kraft geschrieben, mit Kraft gelesen, mit Kraft gelernt, selbst nicht ohne Kraft gebetet werden. Die Kraftlosigkeit ist das Grab der guten Schule.

Ueberall Wahrheit, überall Wahrhaftigkeit in dem, was man Schülern giebt, zeigt und andeutet. Wenn das Wort nicht der sinnliche Ausdruck oder die äußere, leiblich gewordene Erscheinung des inneren Lebens in seiner Wahrheit und Unendlichkeit ist, sondern nur der Schall einer nackten Reflexion oder einer längst verblichenen Reminiscenz aus besseren Tagen: da kann nicht von wahrer Erziehung und Bildung, nur von Wortwerk und Wortschall die Rede sein. Leider findet man dieses Schein- und Heuchelwesen noch in so vielen Schulen. Es pflanzt sich wie eine Krankheit von Geschlecht zu Geschlecht fort. Viele Lehrer haben die Religion auswendig (!) gelernt, und sie übergeben die auswendig gebliebene Sache in derselben Weise ihren Schülern. Was für Sünden-Bekenntnisse kann man nicht in vielen Schulen hören! Als wenn ihr Inhalt, wie er kaum in todeswürdigen Verbrechern in Wahrheit bestehen mag, in den Herzen der Kinder lebte, der getreue Ausdruck ihres innersten Bewußtseins wäre! Es ist wahrhaft jammervoll — solch' Armensündergeschwätz, solch' Heuchelwesen, solch' todter Wortschall! Wahrlich, durch solche unwahre und nichtige Thätigkeit „pflanzt man die Menschheit nicht fort." — An das Edle im Menschen, an das Göttliche in

seiner Natur muß man sich wenden, um ihn zu erheben, um ihn zu beglücken, um ihn frei zu machen.

Anm. 2. Noch finde hier über die Wichtigkeit des Lesens (und Redens) für die ganze Menschenbildung ein Wort von Herder aus seinen herrlichen Schulreden eine Stelle:

„Lesen heißt diese Uebung; aber ein Lesen mit Verstand und Herz, ein Lesen im Vortrage jeder Art, und neben ihm eigene Composition und ein lauter, lebendiger Vortrag derselben. Dieß ist die Schule, in welcher die Rede des Menschen gebildet und geübt wird; ihrer haben sich in Griechenland und Rom die größten, die geschäftreichsten und wichtigsten Männer hochhinauf bis in ihr Alter nicht geschämt. Sie haben sie angepriesen, diese Schule menschlicher Sprache und Redeübung, Anweisungen und Regeln in ihr gegeben; sie haben sich wetteifernd um die Vervollkommnung der Sprache, der Rede, der Stimme befleißigt. Auf diese Weise wurden sie cultivirte Nationen und schrieben ihre Cultur der Ausbildung der Sprache und Rede zu. Wer dieß nicht gethan hatte, hieß ein Barbar, und wir werden uns nicht befremden lassen, daß man uns, sobald wir nicht unsre Sprache und Rede ihnen gleich ausbilden, dafür, was selbst dem Tone und Buchstaben nach das Wort Barbar sagt, halte.

Das Lesen, ein lautes Lesen der besten Schriften in jeder Art des Vortrages: Erzählungen, Fabeln, Geschichten, Gespräche, Selbstgespräche, Lehrgedichte, Epopöen, Oden, Hymnen, Lust- und Trauerspiele in Gegenwart Anderer oder mit Andern, ohne Zwang, in der natürlichsten Art, giebt der Rede sowohl als der Seele selbst eine große Vielförmigkeit und Gewandtheit, Von der Fabel, vom Mährchen an, durch alle Gattungen des Vortrages, soll das Beste, das wir in unsrer Sprache, sowohl in eigenen Produkten als in Uebersetzungen, haben, in jeder wohleingerichteten Schule durch alle Klassen gelesen und gelehrt werden. Kein klassischer Dichter und Prosaist sollte sein, an dessen besten Stellen sich nicht das Ohr, die Zunge, das Gedächtniß, die Einbildungskraft, der Verstand und Witz lernbegieriger Schüler geübt hätte; denn nur auf diesem Wege sind Griechen, Römer, Italiener, Franzosen und Britten ihrem edelsten Theile nach zu gebildeten Nationen geworden. Alcibiades gab zu Athen jedem Schulmeister eine Ohrfeige, der den ersten klassischen Dichter seiner Sprache, den Homer, nicht in der Schule hatte, uns wie fleißig die Griechen ihre besten Schriftsteller, wie fleißig die edelsten Römer die besten griechischen Schriften lasen, wie oft sie solche abschrieben, auswendig lernten, nachahmten und sich zu eigen machten, klingt für unsre neubarbarische Zeit beinahe wie ein altes Mährchen.“

II.

Das euphonische oder phonetische Lesen.

Vorbemerkungen.

Die Kunst des Lesens ist gerade so alt, wie die Kunst des Schreibens. Man schrieb, um das Geschriebene aufzubewahren und zu behalten, und wenn man es gebrauchen wollte, so las man es. Ohne Lesen wird der Zweck des Schreibens nicht erreicht. Da nun die Schreibkunst eine sehr alte Kunst ist, so gehört auch das Lesen zu denjenigen Fertigkeiten, welche schon vor Jahrtausenden geübt wurden. Man sollte meinen, daß an einem so alten, so lang bekannten Gegenstande nichts Verborgenes und Unbekanntes mehr zu finden sein werde. —

So lange es Schulen giebt, in welchen Kinder unterrichtet werden, ist auch Unterricht im Lesen ertheilt worden. Denn das Lesen ist eins der wichtigsten Mittel der Mittheilung und Bildung. Gewiß wird man daher im heutigen Europa keine Kinder-Unterrichtsanstalt antreffen, in welcher die Kunst des Lesens nicht gelehrt wird. Wie viel Tausend Lehrer sind daher nicht bereits mit dem Leseunterricht beschäftigt gewesen; wie viel Tausend Lehrer sind es noch! Man sollte daher meinen, daß so viel Tausend Menschen, welche ihr Leben lang, vielleicht täglich, diesen Unterricht ertheilt haben, den Stoff ihrer Thätigkeit so durchforscht hätten, daß nichts mehr an ihm verborgen und unbekannt sein werde. —

Die Kunst des Lesens ist eine wichtige Kunst, nämlich die Kunst, fertig und richtig zu lesen. Das Fertig-Lesen ist das Erste und Nächste. Es bedingt das Richtig-Lesen, ist aber nicht das Wichtigste. Wer nicht fertig lesen kann, lies't auch nicht richtig. Aber Mancher lies't fertig, ohne richtig zu lesen. Wer aber richtig lies't, lies't auch immer mit Fertigkeit. Nun haben sich mit dieser Kunst — wie viel Millionen Menschen bereits beschäftigt! Man darf annehmen, daß jeder denkende und gebildete Mensch auch schreibt und lies't. Sollte man nicht meinen, daß eine so allgemein verbreitete und wichtige Kunst, wie die des Lesens ist, ganz und gar durchforscht und beleuchtet sei? — Und doch ist es nicht also. Die Kunst des Lesens hat noch manche Verborgenheiten und Dunkelheiten. Man kann den denkenden Mann und den denkenden gebildeten Lehrer über sie Manches fragen,

ohne eine Antwort zu erhalten. Gewiß eine auffallende Erscheinung, wenn man an das Alter dieser Kunst, an die Menge der Menschen, welche täglich mit ihr beschäftigt sind, und sie zum Theil zum Gegenstande ihres Unterrichtes gemacht haben, und an die Wichtigkeit derselben denkt. Von vorn herein möchte es uns zur Erläuterung und Erklärung dieser auffallenden Erscheinung daher wohl bedünken, daß mit der Erforschung und Aufsuchung des Dunklen in der Lesekunst besondere Schwierigkeiten verbunden sein werden; daß daher die Menschen sich mehr an das Aeußere, unmittelbar Brauchbare gehalten und Anderes geringgeachtet oder übersehen haben. Wenn wir dieser Ansicht sind, so irren wir nicht. Zum gewöhnlichen Brauch des Lebens und zum allergewöhnlichsten Unterricht, bei dem man weder an die Schüler, noch an sich selbst eine höhere Anforderung macht, mag es genügen, wenn man durch Uebung geläufig und durch Nachahmung richtig lies't. Auch hat die Bestimmung der Gesetze und Regeln, wie gelesen werden soll, ihre ganz eigenthümlichen Schwierigkeiten. Aber wenn auch die gewöhnliche, gemeine Praxis einer tieferen Erforschung der Kunst des Lesens entbehren kann; wenn auch die Bemühung um dieselbe mit einigen Schwierigkeiten verknüpft ist: so möchte es doch uns Lehrern, die wir vielleicht täglich und vielleicht unser ganzes Leben hindurch (man bedenke nur, was das heißt —!) mit dem Leseunterrichte beschäftigt sein werden, nicht zur Ehre gereichen, wenn wir niemals über die Gründe, welche unserer Anleitung zum Lesen zu Grund liegen, nachgedacht hätten, und auf gewöhnliche Fragen über das Warum und Wie unseres Verfahrens nicht Bescheid zu geben wüßten. Eben so gewiß ist es, daß die nähere Erforschung der Regeln des Lesens für Lehrer und Schüler erheblichen Gewinn bringen wird, selbst wenn nicht alles Erforschte, ja wenn nichts davon in der gewöhnlichen Praxis zu gebrauchen wäre. Jede Forschung bringt Gewinn der Wahrheit, selbst die verkehrte und falsche Forschung. Ich bin daher der Meinung, daß es uns gezieme, darnach zu trachten, den Leseunterricht aus der niedrigen Sphäre gemeiner Praxis zu erheben, und, wo möglich, feste Regeln über das Lesen selbst aufzustellen. Die Leser wissen bereits, daß ich nicht von der Anleitung zum ersten Leseunterricht rede, nicht vom Buchstabiren, Lautiren, Elementiren, sondern von den Regeln, welche dem h ö h e r e n Lesen, wie man es in Vergleich mit dem ersten elementarischen Lesen nennen kann, zu Grund liegen. Oder sollten die Leser etwa der Meinung sein, daß demselben keine Regeln zu Grunde lägen? Dann würden sie sehr irren. Jeder geregelten Thätigkeit des Menschen, in leiblicher wie in geistiger Hinsicht, liegen feste Gesetze und Regeln zu Grund. Der nicht denkende Mensch bekümmert sich nicht um die Gesetze seiner leiblichen und geistigen Thätigkeiten und Functionen, wohl aber der denkende, welcher vor allen Dingen sich selbst zu begreifen wünscht. Deshalb wünscht er auch über die Regeln des Lesens Aufschluß zu erhalten. — Der gesammte Unterricht im Lesen ist, wie jeder fortlaufende abgestufte Unterricht, einem Baume zu vergleichen mit Wurzel, Stamm, Aesten und

Zweigen. (Unten an der Wurzel des Leseunterrichts haben in den letzten Jahrzehnten rüstige Forscher gearbeitet und nachgegraben: Olivier, Kempelen, Krug, Stephani, Kawerau, Harnisch, Scholz, Gutbier und Andere. Weniger ist an den Zweigen und an der Krone des Lesebaums gearbeitet worden.) Meinte man etwa, daß es zur Gesundheit des Baumes, also auch der Krone, hauptsächlich auf eine gesunde Wurzel ankomme, daß es, sei sie nur vorhanden, an dem Laubschmucke und der Fülle des nach dem Himmel Strebenden nicht fehlen, und reife Früchte sich unfehlbar bilden würden? — Man hatte nicht ganz Unrecht, aber doch zum Theil. Denn die Verbesserung des Leseunterrichts in seinen Elementen fördert zuerst und hauptsächlich nur die Fertigkeit des Lesens, auch die Richtigkeit desselben in Erzielung größerer Genauigkeit und Deutlichkeit der einzelnen Laute, und damit auch einigermaßen das Verständniß des Gelesenen. Aber doch ist es sehr wahr, daß auch der geübteste Lautirschüler noch nicht deßwegen versteht, was er lies't, noch nicht deßwegen, weil er richtig lautirt, auch die Sätze und Perioden richtig lies't und versteht; wahr, daß er damit noch nicht die Forderung eines wohlklingenden, schönen Lesens befriedigt; wahr, daß auch er, wie jeder Schüler, der Anleitung zu einem möglichst vollkommnen Lesen bedarf. Man halte nur immer den Gedanken fest, daß das Lesen für den Einzelnen nicht Zweck an sich, nur Mittel ist, nämlich Mittel zum Verstehen dessen, was geschrieben und gedruckt ist. Dieses, das richtige Verstehen des Gelesenen, ist die Krone und die Frucht an dem Lesebaume. Es ist Zeit, daß wir ihrer Bildung unsere Aufmerksamkeit widmen. Die in den Zweigen nisten und wohnen, fördern dann mit denen, welche der Wurzel nachgraben, einen und denselben Zweck.

Hier ist nun besonders ein Zweifaches zu thun. Das Erste: die Anleitung zum richtigen Verstehen dessen, was der Schüler lies't. Ich habe dazu im vorhergehenden Kapitel einen Beitrag geliefert. Das Andere: die Anleitung zur richtigen Betonung, zum vollkommnen Ausdruck des Zu-Lesenden im weitesten Sinne des Wortes. Dieses Zweite ist zwar größtentheils eine natürliche Folge des Ersten. Wer versteht, was er lies't, wird in der Regel auch richtig betonen. Aber die Anleitung zur richtigen Betonung des Lesestoffes befördert auch umgekehrt das Verstehen des Inhaltes. Beide stehen mit einander in Wechselwirkung, fördern einander wechselseitig. Deßwegen halte ich es nicht für unnütz, sondern für wichtig, den Regeln über die richtige Betonung der Silben, Wörter und Sätze nachzudenken, und das Ergebniß meines Nachdenkens meinen Lesern mitzutheilen. Dieses ist gegenwärtig meine Absicht. Bisher beruhte diese Sache fast einzig auf Nahahmung und Uebung. Der Lehrer las dem Schüler die Silben, Wörter und Sätze vor, der Schüler las nach. Der Lehrer machte den Schüler auf den richtigen Ton aufmerksam, verbesserte den fehlerhaften. Regeln kannte man nicht; daher gab man auch keine Regeln, oder so gut, wie keine. Ich sage nicht, daß man nach der Mittheilung des Folgenden jenes meiden und

dieses thun solle. Vielmehr wird auch fernerhin die richtige Betonung des Lesestoffes in den Schulen hauptsächlich eine Sache des Vor- und Nachmachens bleiben. Aber wenn auch die Regeln dem Schüler selbst nicht mitzutheilen sein sollten, so soll der Lehrer sie doch kennen. Er weiß dann das Warum seines Verfahrens, und die Beantwortung dieses Warum wird ihn selbst in dem Vorlesen fester und richtiger leiten, als wenn er sich und seine Schüler einzig und allein dem Gefühle überläßt.

Indem ich nun im Begriff bin, zur Sache selbst überzugehen, bemerke ich noch ausdrücklich, daß ich ganz und gar nicht der Meinung bin, überall Neues und unbedingt Wahres mitgetheilt zu haben. Wie wäre jenes bei einer so alten Kunst, wie das Lesen ist, möglich? Und daß dieses nicht ist, trage ich lebendig im Bewußtsein. Statt der Vollendung der Sache selbst, will ich nur mehr anregen und anleiten, das Nachdenken meiner Leser wecken und zur weiteren Erforschung der Sache Veranlassung geben. Die Vollendung der Unterrichtsmethoden ist nicht Sache des Einzelnen, sondern Sache der Gattung und der Gesammtheit. Ueberdies hat die vorliegende Sache auch ihre eigenthümlichen Schwierigkeiten, wie fast Alles, was einem so großen und tiefen Gegenstande, wie die Sprache ist, angehört. Daher mache man an das Nachfolgende nicht die Anforderung absoluter Vollständigkeit und unbedingter Richtigkeit.

Ueber die Lesekunst kommt Manches sehr Schätzbare in der Behandlung der Satzlehre, welche Hr. C. A. Zeller in mehreren Heften der „Rhein. Blätter" mitgetheilt hat. Aus derselben setze ich noch folgende Stelle her (Rh. Bl. Band 1, Heft 3):

„Wenn der Verfasser (Hr. Z.) versichert, daß er keine Schule kenne, in welcher das Satzlesen (auch Schönlesen genannt) nach Regeln gelehrt werde, und kein Lehrmittel, welches einen wohlgeordneten Stufengang zu diesem Ziele darböte; so kann und will er keineswegs damit sagen, daß es keine solche Schule, kein solches Lehrmittel gebe. Lege der das Gegenwärtige bei Seite, der etwas Besseres hat! Unter diesem Bessern aber ist auf keinen Fall das Vorlesen gemeint, wodurch die Geschicktesten der, dem Verf. bekannten Lehrer den fraglichen Zweck zu erreichen bemüht sind. Immerhin mag, wenn anders der Lehrer gut vorlies't, was die Schüler im Chore nachlesen sollen, soviel dadurch gewonnen werden, was ohne Einsicht der Regel sich gewinnen läßt, wir meinen das Sprachgefühl, das — als Surrogat der Spracheinsicht — zu einem leidlichen Können führt. Lies't er aber nicht gut, oder begnügt er sich — ohne Vorzulesen — die Schüler lesen zu lassen, wie sie eben können und mögen: so ergiebt sich ein Lesen, wie es zur Genüge bekannt ist.

Die Elemente der Satzleskunst sind dieselben, welche die Tonleskunst begründen, der Zeittheil-, Ton- und Kraftwechsel und dessen Verhältnisse. Wie sehr aber sind die Kunsterzeugnisse der Tonsetzer, von welchen der Schüler, durch die stufenweis erworbene Einsicht geleitet, sich

üben soll, von jenen der Schriftsteller verschieden, die für Satzleslehre geschrieben haben, und wie wenig haben diese — mit jenen verglichen — gethan, um den guten Vortrag ihres Aufsatzes zu erleichtern. Erstere bestimmen zuvörderst durch die Kunstausdrücke Grave, Largo bis zum Presto und alla breve herab den Zeitmaßcharacter, in welchem ihre Tonstücke oder einzelne Abtheilungen derselben vorgetragen werden sollen. Letztere überlassen dem Leser, sich mit ihrem Aufsatz vorher bekannt zu machen, ehe er ihn mit dem Ausdrucke vorlesen kann, der die Gedanken und Gefühle des Verfassers so abspiegelt, daß, wenn er ihn vorlesen hört, er ihn als den Seinigen erkennt. — Erstere bezeichnen auf das genaueste jede Ton- und Pausengeltung in einem oder in den zusammengehörenden Takten, und ein Fertigleser trägt dießfalls so richtig vor als der Andere. Letztere bieten nichts als die wenigen Satzpausen (Punkt, Strichpunkt, Doppelpunkt und Beistrich) dar, und überlassen dem Vorleser, die zwischen diesen Zeichen liegenden Wörter in beliebiger Geltung, mit oder ohne kleinere Pausen, vorzutragen. — Den Tonwechsel betreffend haben sie nichts, als das armselige Fragezeichen, und kein pianissimo, piano, mezzo, forte, fortissimo, crescendo und decrescendo giebt dem Vorleser die so nothwendigen Winke, den Kraftwechsel im Vortrage zu regeln. Darum eben ist auch die Zahl der Vortragkünstler ungleich geringer, als die der Tonkünstler, und die Vortragkunst (Declamatorik) schwieriger, als die der (ausübenden) Tonkunst. So lange, als es in den Schulen an Schriften fehlt, die (was allerdings wohl möglich wäre), nach dem Muster der Tonstücke eingerichtet, der Willkür des Vorlesers weniger als bisher überlassen, und den wahren Vortrag durch eine zweckmäßige Bezeichnung erleichtern, kann derselbe nur durch diejenigen Regeln unterstützt werden, welche

den Zeitwechsel in Wortgeltung und Satzpausen

betreffen. Wie sollen die Schüler (den Lehrer miteingeschlossen, falls er selber erst lernen will, was er seine Schüler lehren soll) einen Lesestoff vortragen, in welchem keine anderen Satzpausen als Punkt, Strich- und Doppelpunkt und Komma, und keine andere Tonzeichen, als das Fragezeichen gegeben sind?"

Diese Bemerkungen, mit welchem gewiß die meisten Lehrer übereinstimmen, mögen eines Theils die Wichtigkeit, andern Theils die Schwierigkeit des vorliegenden Gegenstandes nachweisen. Die neueren Bearbeitungen der deutschen Sprache können auch der Lesekunst Gewinn bringen. Ich bin bemüht gewesen, aus dem Studium derselben für diesen Unterrichtszweig einige Ausbeute zu Tage zu fördern. Ich gebe dieselbe, so weit ich bis jetzt das darin liegende Metall von den Schlacken zu reinigen vermocht habe, sehr wohl wissend, daß sich der ganz reine Silberblick, der das Erz als „König" darstellt, dem Auge noch nicht zeigt.

Durch diese Vorbemerkungen leitete ich das Nachfolgende in der ersten Auflage dieser „Beiträge zur Begründung der höheren Leselehre" ein. Ich

habe inzwischen über den Gegenstand dieser Abhandlung oft nachgedacht, habe, um dem in den Bemerkungen des Hrn. Oberschulraths Zeller ausgesprochenen Bedürfnisse versuchsweise zu entsprechen, das „Schullesebuch nach den Regeln des Lesens" herausgegeben, und fühle mich nun im Stande, manches Einzelne näher zu bestimmen und festzustellen. Ich suche in diesem wichtigen, zum Theil noch neuen Gegenstande zu leisten, was ich nach Kraft und Zeit vermag.

Bevor wir weiter schreiten muß ich mich noch mit Wenigem über die Ueberschrift dieses Abschnittes „euphonisches oder phonetisches Lesen" näher erklären.

Zum vollkommnen Lesen gehört zweierlei: das vollkommne Verständniß des Inhaltes dessen, was man lesen will, und die Beobachtung der vollkommnen Form der Darstellung. Jenes ist die innere, dieses die äußere Seite des Lesens. Das Erste kann auch als eine unerlaßliche Bedingung des Zweiten, ohne welches dieses gar nicht gelingen kann und eigentlich ohne Werth ist, angesehen werden. In der ersten Abhandlung haben wir eine Anleitung zu geben versucht, wie der Lehrer den Schüler zum Verständniß des Inhaltes führen möge, damit der Gehalt richtig dargestellt werden möge. Wir nannten dieses das logische Lesen. Begreiflicher Weise kann dasselbe gar nicht statt finden ohne Aeußerung, da das Lesen jeder Zeit in der Uebertragung der sichtbaren Zeichen in hörbare Laute besteht. Wollte man dieser Bemerkung das stille, lautlose Lesen entgegensetzen, so vergäße man, daß dasselbe in einem vorgestellten lauten Lesen besteht, indem man einen Satz, dessen Worte man sieht, nur dann versteht, wenn man den Ausdruck desselben in der lauten Rede lebendig empfindet. Also gehört zu unserem logischen Lesen das ganze Lesen. Aber dennoch ist es der Deutlichkeit wegen zu empfehlen, beide Seiten desselben, die innere und die äußere, in der Betrachtung von einander zu trennen. Wenn man unter dem logischen Lesen zuweilen auch die Darstellung des Sinnes der Sätze, im Gegensatz gegen das rein mechanische Silben- oder Wörterlesen verstanden hat, so brauchen wir darauf hier nicht weiter einzugehen. Genug, wir verstehen unter dem euphonischen oder phonetischen Lesen und der Regellehre desselben die Darstellung der äußeren Momente, welche beim Lesen, d. h. bei der Uebertragung geschriebener Gedanken in hörbare zu beobachten sind. Wir entwickeln diese Regeln allmählig und nach und nach. Wir könnten dieselben überall an die Spitze stellen, wie es größtentheils in der „Anweisung zum Gebrauche des Schullesebuches für Lehrer" geschehen ist; aber aus anderen Gründen ist es hier vorzuziehen, den Weg der einfachen Betrachtung und Erfindung nicht zu verlassen.

Um den zu verhandelnden Gegenstand nach seinen verschiedenen Momenten zu übersehen, müssen wir auf Alles, was beim Lesen und Sprechen von dem Ohre unterschieden wird, aufmerksam sein.

Zuerst bemerken wir in dem Munde eines jeden einzelnen Menschen etwas ganz Individuelles, nur ihm Eigenthümliches, das daher so mannigfaltig ist als die Menschen selbst und das daher auch nicht weiter charakterisirt werden kann. Wie jeder Mensch seinen eigenen Gang, seine eigene Gesichtsbildung hat, so hat ein jeder auch sein eignes Sprechen, und wie man jeden an seinem Gange erkennt, so erkennt man auch jeden an seiner Sprache. Durch Beschreibung lernt man das nicht kennen, sondern durch unmittelbare Auffassung. Die Franzosen nennen dieses: „durch das Ohr sehen", worin freilich noch mehr liegt.*)

Jeder Mensch trägt seine Eigenthümlichkeit in alle Momente ein, die bei allem Sprechen und Lesen vorkommen. Keiner ist daher auch in dieser Beziehung gleich dem Andern, keiner soll dem Andern gleich sein. Nur tyrannische Menschen können Solches verlangen. Die Momente, die in jedem Sprechen vorkommen, sind: 1) die Art der Aussprache der Laute; 2) die Stärke und Schwäche, womit die einzelnen Silben, Wörter und Sätze gesprochen werden; 3) die Länge und Kürze oder die Dehnung und Schärfung einzelner Laute und Silben; 4) die Höhe und Tiefe.**) Das erste Moment nennen wir die Pronunciation, das zweite das dynamische, das dritte das rhythmische, das vierte das melodische Moment. Zuerst ist also zu handeln von der Pronunciation, dann von dem Uebrigen.

---

1. Von der Aussprache oder der Pronunciation.

Unter der Aussprache eines Menschen versteht man die Art und Weise, wie er die einzelnen Laute, Wörter und Sätze hörbar macht. Dieser

---

*) „Leuchten Stand und Bildungsgrad aus der Sprache hervor, so thut es der Beruf nicht minder. Der Seemann, dessen Stimme gewohnt ist mit Windgeräusch und Wellengetöse zu kämpfen; der Kriegsanführer, der sie so oft im Getümmel des Exercirplatzes oder des Schlachtfeldes erhebt; der Kaufmann, der damit den Lärm der Auctionen durchdringt und den enteilenden Käufer erreicht; der Schulmeister, dessen täglich und stündlich geführtes Werkzeug sie ist; der Prediger, der sie oft in weitem Raum und im Tumult einer großen Versammlung von Menschen erschallen läßt — sie alle reden für gewöhnlich lauter und mit mehr Emphase, als der Hofmann, dessen Stimme nur an das Geflüster der Vorzimmer und der Audienzsäle gewöhnt ist; der Diplomat, der sie oft ganz ruhen und die Geberde vertreten läßt; der Stubengelehrte, der in seiner Einsamkeit ihren Gebrauch fast verlernt. Aber wie viele Nüancen entdeckt das geübte Ohr wieder in dem lauten Tone der Erstern und dem leisen der Letzteren! Es wird nicht fehlen, die genannten Menschen zu unterscheiden, auch wenn es bloß ihre Sprachlaute vernimmt!"

**) Falkmann unterscheidet außer obigen noch folgende Momente: laut und leise (flüsternd), hell und dumpf und den Ausdruck, wodurch der Gemüthszustand (Freude, Traurigkeit, Schrecken, Zorn u. s. w.) dargestellt wird. Von diesen dreien ist nur der Ausdruck wichtig, von dem wir unten handeln. S. dessen „Declamatorik, 1ter Theil, Hannover, 1836", S. 99.

allgemeine und in seiner Allgemeinheit unbestimmte Satz bekommt eine größere Bestimmtheit, wenn man unter Aussprache nichts weiter als die Art der Hörbarmachung der einzelnen Laute versteht. In diesem Sinne fällt der Begriff der Aussprache mit dem Begriff der Articulation zusammen. Wer gut articulirt, spricht gut aus, und wer gut ausspricht, articulirt gut. Wir nehmen das Wort immer in diesem beschränkten Sinne.

Wie viel beim Sprechen und Lesen auf eine richtige, genaue und vollständige Aussprache aller einzelnen Laute ankommt, erhellet von selbst. Es bedarf dieses keiner weiteren Auseinandersetzung.

Wir stellen daher gleich die Hauptfrage auf: Wie müssen die einzelnen Laute, einer richtigen Aussprache gemäß, ausgesprochen werden? Auf diese Frage giebt es keine andere Antwort und keine andere Regel als die: Sprich jeden einzelnen Laut, der in einer Silbe vorkommt, vollständig rein und richtig, d. h. so aus, wie es aus dem Munde anerkannt gebildeter Leute gehört wird! Das Volk ist der Souverain der Sprache, die Gebildeten sind die Repräsentanten oder Vertreter desselben, welche im Namen des Volkes bestimmen, was in der mündlichen und schriftlichen Rede recht sein soll. Darnach hat sich jeder Einzelne zu richten. Aus den einzelnen Provinzialsprachen Deutschlands hat sich eine (die hochdeutsche) Gemeinsprache entwickelt, welche von allen Gebildeten der deutschen Sprache gesprochen wird.

Dagegen wird mit Recht bemerkt, daß die Gebildeten der verschiedenen Provinzen Deutschlands doch verschieden sprechen. Die Einheit der Gemeinsprache schließt die Verschiedenheit der Dialekte der einzelnen Provinzen nicht aus. In dieser Beziehung kommt zu der obigen allgemeinen Regel die speciellere: Richte dich bei der Aussprache der einzelnen Laute der Silben nach dem Dialekte der Gebildeten der Provinz, in der du geboren bist! Es macht sich dieß von selbst. Aber sie ist wichtig genug. Ein Gebildeter Bremens darf und soll anders sprechen als ein Gebildeter in Stuttgart oder Frankfurt. — Das Volk, d. h. die Vertreter desselben bilden überall in Sprachsachen die höchste Instanz. Jedem Einzelnen steht zwar das Recht zu, Vorschläge zu Verbesserungen zu thun; aber es ist unrecht und revolutionär (ein Verbrechen gegen die Sprachsouverainetät des Volks), die vermeintlichen Verbesserungen in dem kleineren oder größeren Kreise, in dem man zu befehlen hat, aus eigener Machtvollkommenheit einzuführen.

Obige zwei Regeln verweisen uns auf die Sprechweise gebildeter Deutschen und Gebildeter in einzelnen Provinzen. Die Regeln entbehren also des Gehaltes; sie sind rein formal. Es entsteht daher die weitere Frage: Welches ist denn die Aussprache der Gebildeten bei den einzelnen Lauten? Bei einiger Aufmerksamkeit darauf findet man das Rechte. Schriftlich läßt sich dieß begreiflicher Weise nicht darstellen. Das Einzige, was hier geschehen kann, ist, aufmerksam zu machen auf manche Fehler, wie

sie hier und da vorkommen und vor deren Gebrauch zu warnen oder zur Ablegung derselben zu ermahnen. Wir reden daher zuerst von den Grundlauten, den einfachen und den Doppellauten, dann von den Mitlauten.

A. Von der Aussprache der Grundlaute.

1. Die einfachen.

Ein jeder Grundlaut wird theils gedehnt, theils geschärft ausgesprochen, je nachdem er mehr oder weniger Zeitmomente erfüllt. Die Dehnung wird nicht immer schriftlich bezeichnet. Es geschieht durch die sogenannten Dehnungszeichen. Beim Lesen sind dieselben zu beobachten. Im Allgemeinen lernt man das Uebrige durch den Gebrauch kennen.

Nun wollen wir noch auf einzelne, nicht selten vorkommende Fehler aufmerksam machen.

Der Laut a wird zuweilen wie ein dunkles å, oder auch wie ein Mittellaut zwischen a und o, oder wie das nachtönende e ausgesprochen.

Z. B. Märsch statt Marsch, Ärzt statt Arzt — Tog oder Toag für Tag — Voter oder Voater statt Vater — Rocht oder Roacht statt Nacht — gesaegt (a mit angehängtem e), gefraegt, gewaegt statt gesagt, gefragt, gewagt.

Die Aussprache des å ist weniger bestimmt als die des a. Jenes klingt bald rein å, bald nähert es sich dem e; letztres z. B. in mähen, nähren, Majestät 2c. Recht häßlich klingt der Laut å, wenn sich bei dessen Aussprache die untere Kinnlade tief herunter zieht, was aber nicht weiter zu beschreiben ist. Man hört diese breite, unangenehm klingende Aussprache aus dem Munde mancher Ostsee-Bewohner.

Unter den Lauten, die der Buchstabe e bezeichnet, ist vorzüglich das hohe, helle e, z. B. in See, von dem tiefen, z. B. in Meer, und von dem eigenthümlichen Laute desselben in ganz schwachen Endsilben, z. B. in Güte zu unterscheiden. Der Ton des e gleicht in vielen Wörtern dem Tone des å, z. B. in Erde, Weg 2c.

Der Stimmlaut i wird am wenigsten corrumpirt oder „verhunzt." Nur zuweilen nähert sich seine Aussprache dem e, z. B. best statt bist, Tesch oder Desch statt Tisch, Fesch statt Fisch u. s. w.

Der Laut o ist genau zu unterscheiden von u, a und dem nachtönenden e. Also nicht Brut oder Braht oder Bruet statt Brot — nicht Göat oder Gutt statt Gott — nicht Tud oder Tued oder Toed statt Tod — nicht kruch oder kroech oder kroach statt kroch 2c.

Der Laut ö kommt nur dann rund und hübsch hervor, wenn er mit der runden Mundstellung ausgesprochen wird. Sehr häßlich klingt die Verzerrung desselben in den Laut e durch Verbreiterung der Mundstellung. Also nicht Helle statt Hölle, nicht Rehre statt Röhre, nicht Kenig

statt König, nicht meglich statt möglich, nicht rethlich statt röthlich, nicht schehn oder schehne statt schön, nicht trestlich statt tröstlich rc.

Bei dem Laute u ist die Herabziehung desselben in o oder oa oder e wohl zu vermeiden. Also nicht Forcht statt Furcht, Kloft statt Kluft, Schoß statt Schuß; nicht guot oder guet statt gut, nicht Huet statt Hut, nicht Blot oder Bluet statt Blut rc.

Der Laut ü wird am häufigsten mit i, ie, ieh oder auch mit ö oder e verwechselt. Also nicht Gefiehl statt Gefühl, nicht Gelibde statt Gelübde, nicht kissen statt küssen, nicht Liste statt Lüste, nicht missen statt müssen, nicht Thiere statt Thüre, nicht ferchten oder förchten statt fürchten, nicht störmen statt stürmen, nicht zörnen oder zernen statt zürnen.

Anm. Die Verschiedenheiten in der Aussprache der Grundlaute sind meist mundartische, provincialistische. Welches die richtigste Aussprache sei, darüber wird sich viel streiten lassen, ja selbst darüber, welche die wohlklingendste sei, weil nach J. Grimm (s. dessen Grammatik, II. S. 610) „allgemeine Gesetze über den Wohllaut ein Unding sind", und weil die Gewohnheit auf ästhetische Beurtheilungen zu viel Einfluß hat.

2. Die Doppellaute.

Unrichtig ist die Ansicht, wenn man glaubt, daß die sogenannten Doppellaute (Diphthonge) durch eigentliche Zusammensetzung einfacher Laute entstanden seien. Becker („Das Wort in seiner organischen Verwandlung") hat vielmehr gezeigt, daß sie als geschwächte oder durch Verbreiterung der einfachen Grundlaute entstandene Laute anzusehen sind. Dem gemäß werden sie überall auch zu einem einheitlichen Laute verflößt.

Offenbar ist unsre Bezeichnungsweise dieser Doppellaute zum Theil willkürlich. Denn die Laute, die wir z. B. mit eu, äu, ei rc. bezeichnen, bestehen nicht aus e und u, ä und u, e und i rc. Darum haben Lautforscher und Lautlehrer zu verschiedenen Zeiten Vorschläge zu besserer Bezeichnungsweise gethan. Namentlich wollte man neuerdings eu mit eü, äu mit aü rc. vertauscht wissen. Allein auch damit ist der Sache nicht gedient; einmal nicht, weil die Laute, die bei eu und äu ausgesprochen werden, nicht die aus e und ü, a und ü zusammengesetzten Laute sind; und für das Andre nicht, weil diese neue Schreibweise gegen den allgemeinen Schriftgebrauch, worüber kein Einzelner aus eigner Machtvollkommenheit zu verfügen hat, verstößt. Darum bleiben wir (einstweilen) beim Alten. Man hat demnächst vorzüglich darauf zu sehen, daß die Doppellaute richtig ausgesprochen, was sich nicht aus der Betrachtung der Buchstaben oder einer beliebten Neuerung, sondern aus der Aufmerksamkeit anerkannt richtig sprechender Personen ergiebt. Also nicht Mein statt Main, nicht Keiser oder Käser statt Kaiser, nicht Leite statt Leute, nicht Heiser statt Häuser, nicht Freind oder Fraind statt Freund, nicht Beeme oder Beime statt Bäume u. s. w.

B. Von der Aussprache der Mitlaute.

Es ist hier nur aufmerksam zu machen auf die häufigsten Fehler, welche vorkommen. Sie bestehen größtentheils in Verwechselung oder Nichtunterscheidung verwandter Mitlaute. Darum

1) Unterscheide genau b und p, also Bein und Pein, Blatt und platt, Brücke und Prücke, Baß und Paß ꝛc.

2) d, t und th, also der und Theer, Deich und Teich, dannen und Tannen, dir und Thier ꝛc.

3) v und f, pf und ph, also viel, fiel, Pfuhl, Physik, vier, für, Pferd, Pfote, Pfühl, Pfund, Philosophie, Prophet ꝛc.

4) g, ch, j, k, gg, also gar, Jahr, ganz, gut, ja, je, gehe, jähe, wag's, Wachs, sag's, Sachs, mag, Macht, Christ, Kruste, jucken und gucken ꝛc. Sprich also nicht Gar oder Gahr oder Char statt Jahr, nicht gähe oder gehe für jähe, nicht genseits statt jenseits, auch nicht jeben statt geben, Jans statt Gans, nicht jalant statt galant, nicht jähren statt gähren, nicht Jattin statt Gattin, nicht Jurke statt Gurke, nicht jud statt gut ꝛc.

5) z und ts, also hol's und Holz ꝛc. Sprich also nicht witzig wie wit—sig, herzlich wie hertslich, blitzen wie blit—sen, Katze wie Kat—se, Mütze wie Müt—se, Schätze wie Schät—se, nicht Zorn wie Tzorn, zuzählen wie thutsälen, zuziehen wie susiehen ꝛc.

6) ſ (s), ß und ss; unterscheide also weise von weiße, reisen von reißen, Hase und hassen, Muse, Muße und müssen ꝛc.

7) Bei der Aussprache der Laute sp und st (st) richte dich nach der obigen zweiten Regel: Sprich so, wie die Gebildeten deiner Provinz sprechen. Also in Schwaben Spiel = Schpiel, Stein = Schtein, stechen = schtechen, Wurst = Wurscht ꝛc., in Bremen anders ꝛc.

Anm. Diese 2te Regel empfehle ich noch besonders den Schullehrern. Diese dürfen sich nicht von der Art der Aussprache der Gebildeten ihrer Gegend, wenn sie nämlich selbst in derselben zu Hause sind, entfernen; sie werden sonst lächerlich. Nur mögen sie alle Extreme und Härten vermeiden, sie brauchen also auch in Süddeutschland nicht Umstand = Umschschtand, Pastor = Paschthor, in Bremen nicht schmelzen = smelzen, schlagen = slagen zu sprechen. Aber sie mögen den Ausspruch Niebuhr's nie vergessen: „Ich habe immer gefunden, daß Leute, die sich viel mit orthographischen Neuerungen beschäftigten, und ähnlichen Dingen, kleine Geister waren."

8) Unterscheide ferner ng und nk, also bang und Bank, Drang und Trank, Länge und lenke, sänge und senke ꝛc.

Diese Bemerkungen ließen sich noch häufen; aber schriftlich richtet man mit ihnen nicht viel aus. Es sei daher genug damit. Im Allgemeinen richtet man sich nach der Aussprache gebildeter Deutschen, mit Vermeidung

aller Extreme, alles Unschönen, Rauhen und Eckigen, wie alles Gesuchten und Manierirten. Man läßt keinen Laut weg und setzt keinen hinzu und giebt jedem sein Recht. Also nicht brathen statt berathen, Kammrath statt Kammerrath, 'chhabskſehn statt ich habe es gesehn, 'sißwahr statt es ist wahr; nicht gelauben statt glauben, nicht ware statt war ꝛc. Auch nicht á Buch, án Arm, 'n Mann statt ein Buch ein Arm, ein Mann; nicht auf'm, zud'n, mitt'n, aber'n statt auf einem, zu den, mit den, aber einen, nicht emal oder 'mal statt einmal u. dgl. m., am wenigsten in edlem Style. Im Geplauder mit Kindern darf man sich eher etwas erlauben. Die Sprach- und Leselehrer können in dieser Beziehung vielen Ungehörigkeiten und schlechten Angewöhnungen, die nachher so schwer wieder zu beseitigen sind, gleich von Anfang vorbeugen, wenn sie in den Elementen recht gründlich verfahren (hier gilt das festina lente!) und nur absolut, d. h. sowohl dem Gedanken als der Aussprache nach richtige Antworten dulden.

Anm. In dem Dringen auf scharfe Unterscheidung verwandter Laute scheint viel Pedantisches zu liegen. Allerdings muß man zugeben: ein falscher Gedanke ist etwas Schlimmeres als ein falscher Laut; aber auch an der scharfen Aussprache hört man die Bildung. Wer z. B. die Sätze: Prüfen Sie die Siegel Ihrer Briefe — die Vögel bücken sich, um etwas aufzupicken — die Grete hat eine Gräte im Halse u. s. w. so spricht, daß man die lautverwandten Wörter nicht unterscheidet oder mit einander verwechselt, der macht sich lächerlich.

2. Von der Stärke und Schwäche oder von dem Accent.

Dynamik des Lesens.

Unter Accent verstehen wir die Kraft oder den Nachdruck der Stimme, mit dem ein Sprachtheil gesprochen wird, und wir unterscheiden in dieser Beziehung Tonstärke und Tonschwäche. Sagt man: die oder die Silbe bekommt den Accent, so heißt das: die Tonstärke; auf sie fällt der Druck der Stimme. Man hebt dadurch diesen Sprachtheil aus den übrigen hervor, bezeichnet ihn dem Ohr des Hörers als den wichtigeren. Der Accent ist das vorzüglichste Mittel zur Erreichung dieses Zweckes. Die andern Mittel sind: die veränderte Wort- und Satzstellung, die Inversionen. Schriftlich bedient man sich zu dem Ende des Unterstreichens eines Wortes oder Satzes oder größerer Buchstaben, lateinischer Schrift; Schriftsetzer heben einzelne Theile durch gesperrte Schrift oder größere Lettern hervor. Im Nachfolgenden ist von der Accentuirung die Rede; wir nennen sie deutsch die Betonung.

A. Die Betonung einzelner Laute.

1. Die Grundlaute.

Beisp.: Singet nicht **lo**, sondern **la**!*) — Es heißt nicht V**o**ter, sondern V**a**ter; nicht M**o**tter, sondern M**u**tter; nicht Gef**i**hl, sondern Gef**ü**hl; nicht L**i**fte, sondern L**ü**fte; nicht L**ei**te, sondern L**eu**te; nicht **leu**te, sondern **lei**te ꝛc.

Folgerung. Der Grundlaut eines Wortes kann (Möglichkeit) den Hauptton erhalten; er muß mit dem Haupttone gelesen werden, wenn die Aufmerksamkeit dessen, zu welchem man spricht, besonders auf diesen Grundlaut gelenkt werden soll. Da dieses jedes Mal dann bezweckt wird, wenn man vorzugsweise um des Grundlautes willen spricht, so kann man die Regel über die Betonung des Grundlautes also aussprechen: **Betone hauptsächlich dann den Grundlaut, wenn er der Gegenstand ist, von welchem du sprichst!**

2. Die Mitlaute.

Beisp.: Sprich nicht **Z**uppe, sondern **S**uppe; nicht gan**s**, sondern gan**z**; nicht die Gan**z**, sondern die Gan**s**; nicht we**k**, sondern we**g**; nicht **D**od, sondern **T**od; nicht Für**scht**, sondern Für**st**; nicht **F**erd, sondern **Pf**erd ꝛc.

Regel. Soll die Aufmerksamkeit des Hörenden vorzugsweise auf einen Mitlaut gelenkt werden (welches der Fall ist, wenn er den eigentlichen Gegenstand der Rede bezeichnet), so muß man denselben mit dem Haupttone aussprechen.

Für die Aussprache der Laute gilt also die Regel: **Der wichtigste Laut wird am stärksten betont.** Wenn daher ein Laut nicht der besondere Gegenstand der Aufmerksamkeit werden soll, so wird er nur mit dem ihm eigenthümlichen Tone, nicht stärker und nicht schwächer, nicht höher und nicht tiefer, ausgesprochen. **)

B. Die Betonung der Silben.

1. Das einsilbige Wort.

Beisp.: Haus, Hof, der, ein, als, vier, geh', wenn, schön ꝛc.

---

*) Der größeren Verständlichkeit wegen sollen der Laut, das Wort, kurz die Theile, welche den Hauptton erhalten, durch Sperrschrift ausgezeichnet werden.

**) Gegen die oben aufgestellte Regel macht der einsichtsvolle Recensent der ersten Aufl. in der Allg. Schulzeitung die Bemerkung, daß, da jede Silbe als eine Lauteinheit angesehen werden müsse, man bei der Aussprache nicht mehr unterschiedene Theile höre, also auch von einer bevorzugten Betonung des Einzelnen nicht die Rede sein könne. Davon kann ich mich nicht überzeugen. Man kann ja, ohne Störung der Lauteinheit, einen Theil derselben vor dem andern hervorheben, und man muß es, wenn auf ihn besonders die Aufmerksamkeit gelenkt werden soll. Allerdings tritt der einzelne Laut auch durch Zusammenstellung und Vergleich mit verwandten besonders hervor; aber durch die stärkere Betonung ebenfalls.

4*

Regel. Einsilbige Wörter, welche ohne Zusammenhang neben einander stehen, werden (stark) betont.

Anm. Diese Regel halten wir bei, wenn es auch gewiß ist, daß von Betonung oder Accentuirung im eigentlichen Sinne des Wortes nur die Rede sein könne, wo Stärke und Schwäche zugleich zu bezeichnen ist, also nur da, wo mehrere Silben zugleich ausgesprochen werden. Allein bei dem Lesen einsilbiger, unverbundener Wörter kommt doch eine Betonung vor in Verhältniß zu dem Ton, in welchem diese Wörter, wenn sie im Satze erscheinen, gesprochen werden. In letzterem Falle sind sie bald stark-, bald schwachtonig. Stehen sie aber unverbunden da, so ist ihre Aussprache, schon darum, damit man sie deutlich hört, starktonig. Dieses besagt die angeführte Regel.

2. Das mehrsilbige Wort.

a. Das abgeleitete Wort.

Beisp.: Schäfer, Redner, Jüngling, Säugling, — glücklich, rathsam, haufen — beredt, gedacht, erlebt ꝛc.

Regel. In abgeleiteten Wörtern erhält die Stammsilbe den Hauptton, die Ableitungssilben erhalten den Nebenton.

Ausnahme: lebendig (le ben dig).

Zusatz. Becker sagt in seiner Schrift: Das Wort in seiner organischen Verwandlung, Frankfurt, 1833, S. 266: „Nimmt das Wort eine Endung an, so individualisirt sich der Stamm als Träger des Begriffs durch den Ton; denn auch die Betonung ist eine Individualisirung des Lautes, die von dem Begriffe ausgeht, und auch der Ton befestigt den Laut, daß er dem Wandel widersteht.“ Dieses Individualisiren ist so zu verstehen: Ein einsilbiges Wort erhält einen bestimmten, nicht ausgeprägten, von dem Tone andrer, neben ihm stehender, mit ihm geistig nicht verbundener Wörter nicht unterschiedenen Ton. Sobald dasselbe aber durch eine Endung zu einem abgeleiteten Wort wird, so verlangt die Bedeutung und das klare Verständniß des Wortes als einer Einheit, daß der Ton der Stammsilbe von dem Tone der Ableitungssilbe genau unterschieden, jener also mehr ausgebildet und bestimmt, d. h. mehr individualisirt werde.

Anmerkung. Wir geben hier nur die Hauptregeln. Das Speciellere über die Sache findet sich in der „Anweisung zum Gebrauche des Schullesebuches“, §. 11 bis §. 28, auf welche wir, um uns nicht abzuschreiben, verweisen müssen.

b. Das zusammengesetzte Wort.

Beisp.: Strumpfband, Rathhaus, Hofhund, Schwarzwald — Fensterglas (Fensterglas), Rosenwasser, Vaterland, röthlichgelb — **Lind**engebüsch, **Fe**dermesser, **le**bensgefährlich, **Him**melsthürschlüssel ꝛc.

Regel. In zusammengesetzten Wörtern erhält das Bestimmungswort den Hauptton (den Accent).

Ist dasselbe mehrsilbig, so erhält seine Stammsilbe den Hauptton, die Ableitungssilbe den Nebenton; einen etwas stärkeren Ton als die letztere erhält das Grundwort oder die Stammsilbe des Grundwortes. In diesem Falle haben wir also drei Verschiedenheiten des Tones zu unterscheiden: den Hauptton, den Mittelton oder den Nebenton, und den schwächsten Ton. Silben, welche den schwächsten Ton erhalten, nennt man wohl auch tonlos. Alsdann unterscheidet man: Hauptton, Nebenton und Tonlosigkeit, und betonte, halbbetonte und tonlose Silben, oder nach Verhältniß der Höhe: den Hochton, den Tiefton, die Tonlosigkeit.

Es giebt viele Ausnahmen von obiger Regel. Wir führen nur einige Beispiele an.

Waffen still stand, Sonnen auf gang, All wis senheit, All gü te, allmäch tig, Drei ei nigkeit, Drei fal tigkeit, Hoh lun der, ab son derlich, ausführlich, aus neh mend, frei wil lig und frei willig, hand greif lich und hand greiflich, aus drück lich, hoch e del, außer or dentlich, haupt säch lich, all da, all dórt, als bald ꝛc.

Auch erhält das Grundwort dann den Hauptton, wenn die Verbindung des Bestimmungswortes und des Grundwortes noch nicht vollständig oder innig ist; z. B. Hoher prie ster.

Da bei den abgeleiteten Wörtern in den Stammsilben, bei den zusammengesetzten in dem Bestimmungsworte die Hauptbedeutung, der wichtigste Theil der Vorstellung des ganzen Wortes, liegt, so gilt also auch von dem Accente der mehrsilbigen Wörter die Regel: Betone den (dem Begriffe nach) wichtigsten Theil des Wortes besonders! Diese Regel ist allgemeiner als die, welche besagt, daß in zusammengesetzten Wörtern das Bestimmungswort betont werden müsse.

Ihr gemäß muß man, je nach der Verschiedenheit des Sinnes sprechen: übersetzen und übersetzen, umgehen und umgehen, überfahren und überfahren, durchbrechen und durchbrechen, unterhalten und unterhalten u. s. w.; die Uébersetzung und die Uebersétzung, die Úmfahrung und die Umfáhrung, die Dúrchbrechung und die Durchbréchung. Der Ton der Dingwörter stimmt jedoch nicht mit dem der Zeitwörter überein, z. B. der Únterhalt und unterhálten, der Wíderspruch und widerspréchen ꝛc.

Anm. 1 Zu den Regeln über die Betonung der abgeleiteten und zusammengesetzten Wörter. Die Vorsilben be, er, ver, ent, zer waren, wie die historische Sprachforschung zeigt, ursprünglich selbstständige Wörter,

die mit ihnen gebildeten Wörter also zusammengesetzte Wörter. Jetzt aber sind jene Wörter zu Vorsilben abgeschliffen und erhalten deßhalb nicht mehr den Hauptton, sondern sie sind fast tonlos. Beisp.: Bewegen, erleben, verdenken, entziehen, zerreißen rc.

Anm. 2. Hoch ist schwachtonig in hòchsélig; viel in viellèicht und vielmèhr; wohl in wohlàn und wohlàuf, wohlèdel und wohlsèlig; voll in vollènden, vollführen, vollstrècken, vollzìehen, vollkómmen, nicht aber in Vóllmacht, vóllbürtig; will in willkómmen.

Anm. 3. Die fremden Endsilben ei, ier, iren, ist und ast sind starktonig; z. B. Abtéi, Propstéi, Barbíer, studíren, Seminaríst, Blumíst, Phantást, Gymnasiást rc.

Anm. 4. Ant ist starktonig in Ántlitz, Ántwort.

Anm. 5. Erz ist in der Regel stark-betont; z. B. Érzengel, Érzherzog, Érzbisthum. Andere sprechen Erzbisthum; auch sagt man Erzkämmerer. In erzdumm, Erzdieb, Erzschelm, Erzheuchler schwankt der Ton. Erzdumm bezeichnet einen hohen Grad von Dummheit. Darum sind damit verwandt die Wörter kreuzdumm, kreuzbrav, daumdick, nudeldick, stockfinster u. s. w. In diesen Wörtern wird das Grundwort betont.

Anm. 6. Miß hat in der Regel starken Ton; z. B. Míßton; nur dann nicht, wenn es vor einem abgekürzten Zeitworte steht; z. B. mißfállen statt mißgefallen, mißráthen, statt mißgerathen rc.

Anm. 7. Ur ist stark-betont in Urtheil, Urzeit, schwankt in Urahnherr, Urgroßvater, ursprünglich, und ist schwachtonig in urplötzlich.

Anm. 8. Un ist starktonig in Unfall, unglücklich, unbeständig, u. s. w., schwachtonig in unsterblich, unendlich, untröstlich u. s. w.

Anm. 9. Vergleichen wir die Stärke des Tones mit welchem ein für sich bestehendes Wort gesprochen wird, mit dem Tone, den eine Biegungs- oder Ableitungssilbe erhält, so finden wir, daß jenes stets mehr Ton erhält,

als diese; z. B. dèr Vèrstánd, dàs Gèsúch, aùs Gèfáhr, ès gèfällt, bèlíebèn Síe ꝛc.

Anm. 10. Nimmt man Rücksicht auf ganz starke, halb starke, schwache und tonlose Silben, so hat man eine drei=, vier= und mehrfache Stufenfolge des Tones zu bezeichnen. Wir wählen einige Beispiele, die Rangordnung von der stärksten oder höchsten Silbe bis zur schwächsten oder tiefsten mit ″ ′ ‵ ‶ bezeichnend:

Glóckengèläute, Vérsuchswìrthschàft, Feuèrvèrsícherùngsgèsellschàft, ún-vèräußerlìche oder unvèräußerlìche u. s. w.

Anm. 11. In dieser Anmerkung wollen wir das Wesentliche über die Betonung der Silben fremder Wörter beibringen. Wir unterscheiden Ding=, Eigenschafts= und Zeitwörter.

1. Die Ding= und Eigenschaftswörter, haben den Hauptton auf der letzten Silbe in den Wörtern, die sich endigen auf:

A. 1) ie: Theorie, Philosophie, Colonie. Wird die Endsilbe ie zweisilbig gelesen, so bekommt sie den Ton nicht, z. B. Grázie, Béstie, Hóstie. So spricht man das Wort Ceremonie entweder fünfsilbig: Ceremónie, oder viersilbig: Ceremoníe; desgl.: Comódie 4silbig und Comödíe 3silbig.

2) ier: Courier, Officier, Quartier. Dagegen: Quaniér (4silb.), Particuliér (5silb.).

3) ur: Censúr, Montúr, Cäsúr.

4) tät: Qualität (auch Quálität), Universität.

5) at: Senát, Protectorát, Rectorát.

6) anz: Toleránz, Arrogánz, Monstránz.

7) enz: Reverénz, Subsisténz, Dependénz.

8) ant: Musicánt, Practicánt, Pränumeránt.

9) ent: Studént, Scribént, Agént.

10) and: Examinánd, Präparánd.

11) at: Soldát, Attentát.

12) ut: Statút, Substitút.

13) et: Poét, Katechét.

14) it: Levít, Eremít.

15) ist: Pietíst, Seminaríst, Horníst.

16) ast: Gymnasiást.

17) og: Theológ, Pädagóg.

18) ar: Honorár, Referendár.

19) är: Pensionär, Secretär.

20) al: Generál, Principál.

21) an: Veterán, Decán.

22) on: Commissión, Absolutión.

23) ism: Mechanísm, Despotísm.

24) iz: Justíz, Milíz.

25) ik: Musík, Mathematík. Dagegen: Botánik, Akustik.

26) iv: Motív, Statív.

B. 1) ant: interessánt, imposánt.

2) ent: excellént, latént.

3) irt: obligírt, alterírt.

4) os / ös : grandiós, porös.

5) al / ell : liberál, reál, reéll.

6) iv: positív, objectív.

7) är: ordinär, precär.

2. Die Ding-, Eigenschafts- und Zeitwörter haben den Ton auf der vorletzten Silbe, die sich endigen auf:

A. 1) iter: Jesuíter, Moscovíter.

2) eter: Geométer, Thermométer. Ausnahmen: Hexámeter, Diámeter.

3) aner: Secundáner, Kantiáner.

4) or: Réctor, Asséssor. Mehrzahl: Rectóren, Assessóren. Ausnahmen: Majór, Rumór u. s. w.

5) ung: Concentrírung, Formírung.

6) ik: Gymnástik, Óptik.

7) viele Wörter, die sich auf e, el, er endigen: Príse, Páge, Vocábel, Theáter.

B. 1) isch: morálisch, prosáisch.

2) lich: maniérlich possíerlich.

3) viele andre: malade, sensibel, cultivirbar u. s. w.

C. iren: docíren, reformíren.

3. Die Dingwörter haben den Ton auf der drittletzten Silbe, die sich endigen auf

1) iker: Phýsiker, Práktiker.

2) en in der Mehrzahl: Mystérien, Memorabílien.

3) viele andre: Privilégium, Médicus, Diáconus, Fámulus, Ócean, Pélican u. s. w.

Anm. Bei der Aussprache fremder Wörter richtet man sich nach der Art, wie gebildete Menschen die Wörter sprechen. Unmöglich kann man aber verlangen, daß Deutsche nicht nur alle französischen, sondern auch die englischen, spanischen, italienischen Eigennamen so aussprechen sollen, wie dieselben in Frankreich, England, Spanien und Italien gesprochen werden. Wo wäre die Gränze zu finden. Es gränzt an Ziererei, wenn man darin den Eingebornen nachahmen will. Was schadet's, wenn man einen Fremdennamen nicht vollkommen richtig ausspricht, z. B. Mexico statt Mechico, Dón Juán statt Dòn Juán spricht? Wer sich über die Aussprache fremder Wörter belehren will, greife zu einem der folgenden Bücher:

1. A. Müller, Wörterbuch der Aussprache ausländischer Eigennamen aus allen Theilen der Wissenschaft und Kunst. Dresden bei Arnold, 1832.

2. C. Lippert, Handwörterbuch zur richtigen Aussprache der Fremdnamen. Quedlinburg bei Basse, 1834.

Anm. 12. Nach einer Bemerkung des Recensenten dieser Schrift hätte über die Abweichungen der Betonung der zusammengesetzten Wörter Bestimmteres, aus dem Wesen der Sprache Hergeleitetes gesagt werden sollen. In dieser Beziehung verweise ich auf die Vorrede und auf die Anleitung zum Schullesebuche, in der es geschehen ist. Uebrigens theile ich noch gerne dessen Bemerkungen bei dieser Gelegenheit mit.

„Uns scheinen besonders diejenigen Wörter eine abweichende Betonung zu haben, in deren erstem Theile sich nicht die Bedeutung eines Gegensatzes gegen eine andere Zusammensetzung nachweisen läßt, wie dieß bei der Verbindung zweier Begriffswörter immer der Fall ist; der Stubenthür steht die Hausthür, dem Hellgrün das Dunkelgrün, ja selbst dem Großvater, zwar nicht der Kleinvater, aber doch der Vater, welcher nicht Großvater ist, auch Aeltervater, Schwiegervater u. s. w. als Gegensatz gegenüber. Sobald der Gegensatz fehlt, scheint auch die Betonung nicht mehr an die gewöhnliche Regel gebunden. Dem hochselig und vielmehr lassen sich keine durch ein anderes Bestimmungswort bezeichnete Gegensätze gegenüberstellen. Besonders ist dieß der Fall bei solchen Zusammensetzungen, welche aus bloßen Beziehungs- oder Formwörtern bestehen, z. B. hinan ist nicht der Gegensatz von heran, so daß hin und her betont werden könnten, sondern von herunter oder allenfalls hinunter. Darum würden wir als allein durchgreifendes Gesetz ansehen, daß immer der Theil der Zusammensetzung betont werde, welcher einem wirklich in der Sprache vorhandenen oder wenigstens gedachten Gegensatze entspricht. Dieses Gesetz entscheidet auch allein und hinreichend über die Betonung der mehrfach zusammengesetzten Wörter, z. B. Oberlandjägermeister im Gegensatz von Oberlandbaumeister. In urplötzlich würden wir nicht die erste Silbe betonen, wobei ebenfalls das angeführte Gesetz zum Maaßstabe dienen möchte.“

Anm. 13. Nehmen wir mit Becker die Eintheilung der Wörter in solche, welche unmittelbar und direct eine Vorstellung bezeichnen, und in solche, welche dieses nur mittelbar thun, indem sie zunächst auf ein anderes Wort hinweisen, oder nur Beziehungen der Begriffe darstellen, d. h. die Eintheilung in Inhalts- und Formwörter an, so gestaltet sich danach die Regel: Die Inhaltswörter werden stärker betont als die Formwörter; z. B. die Wörter Haus, Hof, hübsch, grün, hoch, komm', geh' rc. erhalten schwereren Accent als die Formwörter ich, du, wir, man, mein, dein, vor, in, auf, an rc.

Anm. 14. Folgen mehrere stark- oder mehrere schwach-betonte Silben unmittelbar auf einander, so verliert eine von jenen, und eine von diesen gewinnt an Ton; denn der Wohlklang erträgt nicht eintönigen Gleichklang, sondern er verlangt Abwechselung und Mannigfaltigkeit. In Birnbaumstamm z. B. wird Baum schwächer betont als in Birnbaum, und in

unglücklicher Besitzer wirkt der Ton der Endsilbe er in unglücklicher wegen der Umgebung schwach-betonter Silben stärker, als es ohne dieß der Fall sein würde.

Anm. 15. Endlich hat auch die Lautart selbst Einfluß auf die Stärke des Tones. In Bertha und Dinchen sind die Endsilben schwachtonig, aber die in Bertha fällt schwerer auf, als die in Dinchen; deßgleichen in Otto und Göthe, Ida und Nettchen 2c. Ebenso ist ward stärker als wird, sprach stärker als sprich, droh'n stärker als dreh'n 2c.

Anm. 16. Kommen in einem Worte viele betonte Silben vor, so heißt dasselbe tonvoll, im Gegentheile tonleer.

Tonvolle Wörter sind z. B.: Hausthürschloß, Schlachtgesang, Freiheitskrieg, Donnerwort — tonleere: lieblichere, entgegengesetzte, bereichernde, wolfenbüttelische 2c.

Anm. 17. Die bisherigen Bestimmungen handelten meist von derjenigen Gattung des Accents, welchen man Silben- oder Wortaccent genannt hat. Der Silben- oder Wortaccent bestimmt die Art der Betonung der Silben und Wörter, ohne Rücksicht auf ihre Verbindung mit andern Wörtern zu einem Ganzen. Er heißt auch, da die Regeln über denselben zum Theil aus der Wortableitung (Etymologie) erkannt werden, der etymologische, und da er in Versen die Quantität (Länge und Kürze 2c.) der Silben angiebt, der prosodische. Dieselben sind Arten des grammatischen Accents, von welchem man den Redeaccent oder den rednerischen (oratorischen) unterscheidet. Der grammatische Accent ist derjenige, welcher sich aus der Betrachtung der einzelnen Theile der Wörter und der Sätze ergiebt, ohne daß sie in Verbindung mit andern Sätzen betrachtet werden. Geschieht dieß, so heißt der Accent der Redeaccent. Beide stimmen nicht immer mit einander überein; z. B.: Karl fängt Fische; nicht Karl, sondern Fritz fängt Fische. Der Accent, welchen das Wort Fische im ersten Satze erhält, ist der grammatische; der Accent, mit welchem im zweiten Satze Karl und Fritz hervorgehoben werden, ist der Redeaccent. Im Nachfolgenden ist zunächst immer vom grammatischen Accente die Rede.

Anm. 18. Das Speciellere des vorhergehenden Abschnitts findet sich in der Anweisung zum Schullesebuche, §. 29 — §. 44.

C. Die Betonung der nackten Sätze im Ganzen.

Bekanntlich haben wir in Betreff der Vermögen unsers Geistes vier Hauptsatzarten. Aus dem Erkenntnißvermögen entspringen der Erzähl- und der Fragesatz, aus dem Gefühlsvermögen der Wunschsatz, aus dem Willensvermögen der Befehlsatz. Diese vier Satzarten müssen wir berücksichtigen, wenn wir die Regeln über die Betonung derselben auffinden wollen. Wir wählen daher aus ihnen die Beispiele.

Beisp.: Die Sonne scheint. Scheint die Sonne? Schiene (doch) die Sonne! Sonne, scheine!

Der Himmel ist heiter. Ist der Himmel heiter? Wäre (doch) der Himmel heiter! Sei heiter, Himmel!

Gespenster sind Undinge. Sind die Gespenster Undinge? Wären die Gespenster Undinge! Gespenster, seid Undinge!

Aus diesen Beispielen und aus der Beobachtung des Tones, mit welchem sie gelesen werden, entnehmen wir dasjenige, was als Regel über die Betonung dieser Satzarten, weil es in den meisten Fällen beobachtet wird, angesehen werden kann.

Regeln.

1) Bei der richtigen Aussprache oder bei richtigem Lesen des Erzählsatzes senkt sich die Stimme gegen das Ende zu allmählig, nicht plötzlich. Gewöhnlich ist die Stimme im Anfange des Satzes am höchsten, doch nicht über die natürliche Tonhöhe des Sprechenden oder Lesenden. Ueber diese Höhe läßt sich absolut nichts festsetzen, weil dieselbe bei den einzelnen Menschen und bei demselben Menschen in verschiedenen Lebensperioden sehr verschieden ist. Nur muß der Ton natürlich sein — der sogenannte erzählende Ton — und mit dem Schlusse des Satzes muß die Stimme zur natürlichen Ruhe gelangen, so daß der Zuhörer schon aus dieser Ruhe den Schluß des Satzes erkennen kann, auch wenn er dieses nicht aus dem Inhalte erkannt hätte. Da die meisten Sätze, welche gesprochen werden, Erzählsätze sind und Erzählsätze mit sinkendem Tone gesprochen und gelesen werden, so ist also Tonsenkigkeit im Allgemeinen der Charakter der gesprochenen Sätze in unserer Muttersprache.

2) Der Ton des wünschenden Satzes ist auch tonsenkig, nur mit dem Unterschiede, daß sich der Ton bei dem Wunschsatze am Ende plötzlich senkt, wogegen sich der Ton des Erzählsatzes allmählig senkt. Beim Wunschsatze behält der Ton von Anfang bis gegen das Ende ungefähr einerlei Höhe; dann aber tritt ein plötzliches Fallen ein, ohne daß die Stimme die Ruhe der Stimme des Erzählsatzes erlangt. Malerisch wird auf diese Weise der Gemüthszustand des Wünschenden dargestellt. Derselbe befindet sich in der Situation des Hoffenden, Erwartenden, Bittenden 2c., also in dem Zustande der Unruhe, des Schwankens 2c. Dieses drückt die Stimme durch den Mangel der festen Ruhe, durch das sogenannte Schweben der Stimme aus.

3) Der Ton des befehlenden Satzes ist tonhebig, und er verhält sich gegen den Ton des Erzählsatzes gerade umgekehrt. In der Regel steigt er von Anfang an allmählig bis gegen das Ende.

Auch hier fehlt die Ruhe. Aus begreiflichen Gründen. Auf den Befehl soll die Ausführung desselben folgen. Der Befehlende befindet sich daher in dem Zustande der Erwartung, der Beobachtung, der Spannung.

4) Der Ton des Fragesatzes ist ebenfalls *tonhebig*; allein er steigt nicht, wie beim Befehlsatze, von Anfang an, sondern erst gegen das Ende plötzlich. Bis gegen das Ende hin behält der Ton ungefähr einerlei Höhe. Dieses ist der Fall, wenn das wichtigste Wort des Fragesatzes am Ende desselben steht. In der Regel wird das eigentliche Fragewort mit dem höchsten Tone ausgesprochen. Steht dasselbe zu Anfang des Satzes, so wird der Fragesatz nicht so tonhebig gelesen, als wenn das eigentliche Fragewort am Ende steht. Immer aber behält der Ton des Fragesatzes eine Neigung zum Steigen und Schweben. Dieses ist sehr natürlich. Denn auf die Frage erwartet der Fragende die Antwort. Die Frage bedarf einer Ergänzung. Die Erwartung derselben wird durch den Ton der Stimme bezeichnet.

Folglich bilden die Töne, mit welchen der Erzählsatz und der Befehlsatz, der Wunschsatz und der Fragesatz gelesen werden, im Allgemeinen wahre Gegensätze; zwei sind tonhebig, zwei tonsenkig; einer sinkt und einer steigt von Anfang an; einer sinkt und einer steigt erst am Ende. Für das Gesicht lassen sich die dadurch entstehenden Melodien in dieser Weise veranschaulichen:

Ton des Erzählsatzes: .

Ton des Befehlsatzes: !

Ton des Wunschsatzes: !

Ton des Fragesatzes: ?

Anm. Vorstehende Bemerkungen werden in dem Kapitel über die *Melodie* der Stimme, wohin sie eigentlich gehören, ihre weitere Ausführung finden. Ich habe sie vorausgestellt, damit die vorkommenden Sätze einstweilen im *Allgemeinen* richtig gelesen werden. In der später folgenden Abhandlung wird der bisher so dunkel gebliebene Gegenstand: *Melodik des Sprechens und Lesens* ausführlicher erörtert.

D. Die Betonung der einzelnen Theile des nackten Satzes.

1. In gerader Wortfolge.

Beisp. Das Blatt ist *grün*; der Himmel ist *blau*; die Luft ist ein *Element*; der Wind *weht* 2c.

Regel. Bei der geraden Wortfolge des nackten Satzes bekommt das Prädicat des Satzes den *Hauptton* (den Accent). Dieses stimmt mit der oben schon gefundenen oder bekannten Regel überein, nach welcher der

Hauptbegriff auch am stärksten betont wird; denn das Prädicat drückt die Aussage aus, und diese ist der Haupttheil des Satzes. *)

Die letzte Behauptung bedarf nur gegen diejenigen der Vertheidigung, welche noch an der alten Meinung kleben, daß das Subject des Satzes den Hauptbegriff desselben darstelle. Allein von dieser Meinung kommt man schon durch die einfache Wahrnehmung zurück, daß das Subject in manchen fremden Sprachen durch eine bloße Endung ausgedrückt und in der deutschen Sprache oft ganz ausgelassen wird, z. B.: komm! geh'! gieb Achtung! 2c. Auch die Beobachtung, daß wohl das Subject, z. B.: „er reis'te gestern ab" 2c., nie aber das Prädicat durch ein Formwort dargestellt werden kann, erhebt die ausgesprochene Ansicht über allen Zweifel.

In den zusammengesetzten Formen des Zeitwortes vertreten die Hülfszeitwörter die Stelle der Copula, und die sogenannten unvollständigen Zeitwörter sind ebenfalls als Copula anzusehen. Ebenso behandelt die Sprache das Grundwort in solchen zusammengesetzten Zeitwörtern, welche von dem Bestimmungsworte trennbar sind, wie die Copula. Alle diese Wörter erhalten daher niemals den Hauptton, sondern die mit ihnen verbundenen Wörter, welche das eigentliche Prädicat darstellen.

Beisp.: Das Kind hat geschlafen. Der Fuhrmann ist weggefahren. Karl kann sprechen. Fritz will essen. Eduard ist brav gewesen. Der Baum wird geblühet haben. Du hättest weggehen können. Adolph

*) In jedem Satze kommt ein Hauptbegriff vor. Dieser Hauptbegriff bildet mit dem Begriffe, auf welchen er sich bezieht (den Beziehungsbegriff) eine Einheit, ähnlich der, welche in einem abgeleiteten Worte durch Stamm und Endung ausgedrückt ist. In beiden wird diese Einheit durch die Betonung dargestellt, indem in ihnen nur ein Hauptton herrscht, der überall den Hauptbegriff hervorhebt, z. B. die Aerndte reift, der Feind flieht (ich trinke Wasser, ich fange Fische 2c.). Nur durch diese Betonung wird der Satz und das Verhältniß seiner Factoren verstanden; denn sie schließt uns die innere Bedeutung der lebendigen Rede auf. Deßhalb verstehen wir das Gesprochene und Gelesene um so besser, je richtiger und lebendiger die Betonung ist, und die geschriebene Rede ist, wie Becker (Deutsche Gramm., Seite 28) richtig bemerkt, nur dann verständlich, wenn der Leser die mangelnde Betonung ergänzt.

Becker drückt die allgemeine Regel — welche hier schon angemerkt werden kann — über die Betonung der Satztheile (S. 285 seiner deutschen Grammatik) also aus:

„Das Hauptwort des Satzverhältnisses, das Prädicativ, das Attributiv, und das Objectiv (das Prädicat, das Eigenschaftswort, das Object) hat immer den Hauptton, und das Beziehungswort hat die untergeordnete Betonung, z. B. der Vater schreibt, der trostlose Vater, der Glanz der Sonne, er schreibt einen Brief, er schreibt an den Arzt 2c. — Das Attributiv und Objectiv sind jedoch nicht immer Begriffswörter, sondern häufig Formwörter (die nur Beziehungen auf Begriffe ausdrücken), z. B. mein Vater, er schreibt mir, er sitzt hier 2c. Alsdann nimmt das Beziehungswort (Vater, schreibt, sitzt) die Bedeutung und Betonung des Hauptwortes, und das Attributiv und Objectiv (mein, mir, hier) nehmen die Bedeutung und Betonung des Beziehungswortes an."

schläft ein, steht auf, ist eingeschlafen, ist aufgestanden, hat aufstehen können. Der Schüler ist gestraft worden. Du hast schlafen sollen. Er wird bezahlen müssen.

Anm. Wird das Prädicat eines Satzes ein oder mehrere Male wiederholt, so wird es dadurch als besonders wichtig bezeichnet, folglich auch besonders stark betont, in der Regel mit Steigerung der Tonstärke. Z. B.: Er lebt, lebt — sie kommen, kommen, kommen — es ist Pfingsten, Pfingsten, Pfingsten ꝛc.

2. In versetzter Wortfolge.

Die Zwecke, welche man durch die Versetzung erreicht, sind: Beförderung des Wohlklanges (z. B. durch Vermeidung der Gleichtönigkeit, durch Abwechselung ꝛc.) und Hervorhebung eines Begriffes. Hier haben wir es nur mit dem Letzteren zu thun.

Vorher erwäge man folgende allgemeine Bemerkung über die Inversionen.

Berücksichtigt man die Verschiedenheit der Wortfolge, so sieht man von dem dargestellten Gedanken ab, oder es wird vorausgesetzt, daß ein und derselbe Gedanke durch verschiedene Wortfolgen dargestellt werde. Sobald der Gedanke sich ändert, wenn die Stellung der Wörter sich ändert, so kann von gerader oder versetzter Wortfolge nicht die Rede sein. Freilich entstehet durch eine andere Wortfolge eine Schattirung oder Modification des Gedankens; derselbe muß aber dem Wesentlichen nach derselbe bleiben. Herling drückt dieses in der „Syntax der deutschen Sprache", S. 48, also aus: „Die Veränderung der Wortfolge, durch welche das grammatische Verhältniß der Wörter oder ihre Stelle im System der Unterordnung oder Einordnung geändert wird, gehört nicht zu den Inversionen; vielmehr werden durch solche Veränderungen neue Sätze mit mehr oder weniger verschiedener Bedeutung gebildet." Als Beispiele fügt er bei: „der erste schöne Mai", und: „der schöne erste Mai"; „er hat die Sache leider mit zu großer Eile betrieben", und: „er hat die Sache mit leider zu großer Eile betrieben." Diese Wortverbindungen und Sätze stellen ganz verschiedene Begriffe und Gedanken dar; darum sind die einen nicht Inversionen der andern.

Da ein nackter Satz nur Hauptsatztheile enthält; so kann bei einer Versetzung nur von einer Hauptversetzung die Rede sein. Die Hauptfälle, welche statt finden können, sind: Entweder steht die Copula voran, oder das Prädicat.

In jenem Falle folgt entweder das Subject auf die Copula, oder es steht nach dem Prädicate. In diesem Falle kann das Subject nur die letzte Stelle einnehmen. Wir haben also die drei letzten Fälle zu betrachten:

C. S. P. C. P. S. P. C. S.

Beisp. von C. S. P.: Bist du gesund? Willst du mitgehen? Kann er kommen? Mußt du abreisen? Sei du willkommen! Möge er zuhören! Ist nichts (doch) vollkommen! Ist Alles (doch) vergebens!

Regel. Ungeachtet dieser Versetzungen und der Stellung der Copula an den ersten Platz erhält dieselbe doch in der Regel den Ton nicht. Doch nähert sich der Ton, den die Copula in diesen Fällen erhält, schon mehr dem Haupttone, als dies ohne Versetzung der Fall ist. Also gewinnt die Copula bei diesen Versetzungen an Ton.

Beisp. von C. P. S.: Sind fleißig die Schüler? Ist heiter das Wetter? Ist ein Waldbaum die Birke? Es leben Götter. Es sterben die Menschen. Es ist vergänglich Alles. Muß abreisen Karl? Es muß abreisen Karl.

Beisp. zu P. C. S. (P. S.) Grün ist die Wiese. Fröhlich ist das Kind. Ernst ist das Leben. Vergangen ist der Frühling. Besiegt sind die Feinde. Denken muß der Mensch. Sterben werden wir Alle.

Regel: Nimmt in dem einfachen nackten Satze das Subject die letzte Stelle ein, so erhält es den Hauptton. Es wird dadurch, daß es die Stelle des Prädicats in der geraden Wortfolge, d. h. die letzte, einnimmt, hervorgehoben. Die deutsche Sprache liebt es, die wichtigeren Wörter an das Ende zu schieben.

Anm. Nach der Ansicht der meisten Grammatiker wird ein Wort dadurch, daß es an die Spitze des Satzes tritt, am meisten hervorgehoben. Allerdings kann dadurch ein Wort an Bedeutung gewinnen. Aber von der Richtigkeit der Regel im Allgemeinen kann ich mich nicht überzeugen. Die Gründe für meine Ansicht habe ich in der Anleitung zum Gebrauch des Schullesebuches 2. Aufl. §. 60 angegeben. Falkmann bleibt der Regel der Grammatiker getreu: „Belege dasjenige Wort mit dem Accent, welches die Versetzung erlitten hat!“ Aber welches Wort hat die Versetzung erlitten? Kann man ein Wort allein versetzen? Werden nicht mit dem einen zugleich die andern versetzt? Welches hat nun die Versetzung erlitten? Es läßt sich nicht erkennen, folglich hilft die Regel nichts.

Falkmann bemerkt ausdrücklich (S. 280 des mehr angef. Werkes), daß er unter Accent den Hochton verstehe, „daß also, wenn zwei Wörter im Satze gleiche Betonung haben, auch gleiche Tonhöhe gemeint sei.“ Da er dieses namentlich von dem nackten Satze geltend macht, so verlangt er in der geraden Wortfolge für das Prädicat den Hochton, weil den Accent. Dieses ist nach meinem Ohr nicht ganz richtig. Der Erzählsatz neigt sich am Ende zur Ruhe, auch wenn das Prädicat den Accent erhält. Zur Ruhe gelangt aber dabei die Stimme nur durch ein, wenn auch schwaches Sinken. Accent und Hochton dürfen daher nicht identificirt werden; es führt gerade zu Mißverständniß, welches Falkmann dadurch gerade vermeiden wollte. Consequent unterscheidet er (S. 271), je nachdem im nackten Satze beide Bestandtheile, oder der erste allein, oder der zweite allein den

Accent bekommen, eine schwebende, eine sinkende und eine steigende Bewegung, z. B.:

a) Schwebend: Gedanken sind zollfrei; Tiger sind blutdürstig; eine Gans ist dumm; das Leben ist kurz, die Kunst ist lang; Schnee ist weiß, Blut ist roth, Wachs ist gelb.

b) Sinkend: Alexander war groß, Aristoteles war groß, Socrates war groß.

c) Steigend: Raben sind nützlich; der Mensch ist sterblich; der König ist alt.

Allerdings sinkt in den Beispielen unter b) die Stimme am Ende am meisten; aber auch in den andern Fällen, wenn auch weniger. Der Accent hat daher Einfluß auf die Melodie, aber identisch sind sie nicht. Jeder Erzählsatz wird in sinkender Bewegung gesprochen. Uebrigens giebt er (S. 272) die Regel:

„Steht das Prädicat voran, so hat dieß natürlich (?) ebendeßhalb jedesmal den Ton; ob das Subject ihn auch bekomme, hängt von dem Zusammenhange ab."

Ob diese Regel oder die entgegengesetzte die richtige sei, mögen die Leser entscheiden. Zum Glück kommt darauf nicht viel an. Wenn man spricht, spricht man immer in einem gewissen, wenn auch nur gedachten Zusammenhange, d. h. der rhetorische Ton bringt überall die Entscheidung, nicht der grammatische.

E. Die Betonung der Theile des ausgebildeten Satzes.

1. In der geraden Wortfolge.

Vom ausgebildeten Satze gilt als Satz, was vom nackten Satze gilt. Der ausgebildete Erzählsatz wird als Satz so gelesen, wie der nackte Erzählsatz 2c. In der geraden Wortfolge erhält das Prädicat den Hauptton 2c. Hier ist also nur von der Betonung der Bestimmer der Hauptsatztheile, in ihrem Verhältniß zur Betonung der Hauptsatztheile selbst, die Rede.

Um die Fälle einzeln aufzustellen, unterscheiden wir die Bestimmer des Subjects, der Copula und des Prädicats.

1. Die Bestimmer des Subjects.

a) Der Artikel, der bestimmte und der nicht-bestimmte (bestimmende oder nicht-bestimmende).

Beisp.: Der Löwe ist blutdürstig. Eine Löwin beschützt ihre Jungen. Die Löwen wohnen in Afrika.

Regel: Der Artikel bekommt als Bestimmer des Subjects (des Dingwortes überhaupt) nie den Hauptton, sondern nur einen ganz schwachen Ton, nur so viel, daß er eben gehört wird. In Verhältniß gegen das Ding-

wort, zu welchem er gehört, wird er wie eine Vorschlagnote in der Musik behandelt.

Anm. 1. Viele Leselehrer verstoßen gegen diese Regel, indem sie dem Artikel viel zu viel Ton geben. Will man sich beim Lesenlehren viel Mühe ersparen, so gewöhne man die Schüler möglichst frühe an schwache Betonung des Artikels, wie an richtige Betonung überhaupt. Die einzelnen Silben mehrsilbiger Wörter und die einzelnen Wörter in Sätzen eine Zeitlang gleich stark, überall als schwere Silben, betonen lassen, ist durchaus falsch. Also lernen die Kinder ja auch nicht sprechen. Warum sollen sie denn zuerst falsch lesen lernen? — Hat man ihnen das Falsche und Verkehrte nicht angewöhnt, so hat man es ihnen auch nicht mehr abzugewöhnen. — Dieser Ansicht bin ich auch jetzt noch. Zwar hat das Wochenblatt von Hientzsch derselben widersprochen und viele Lehrer widersprechen ihr thatsächlich dadurch, daß sie beim sogenannten Silbenlesen alle Wörter und alle Silben gleich stark betonen lassen. Aber es ist und bleibt verkehrt und falsch, und nöthigt den Lehrer späterhin nicht nur zur Einlenkung, sondern er hat auch die Mühe zu übernehmen, die Kinder von ihrer regelwidrigen und ohrverletzenden Aussprache wieder abzubringen.

Anm. 2. Manche Sprachlehrer halten, wie oben schon angedeutet wurde, den Artikel gar nicht für einen Bestimmer eines Satztheils, sondern für einen wesentlichen Bestandtheil der deutschen Dingwörter. Allein wir brauchen uns für unsern Zweck nicht in diese Streitfrage einzulassen, da die angegebene Regel über die Betonung des Artikels in jedem Falle richtig ist.

b) Das Eigenschaftswort.

Beisp.: Der gute Mensch wird geachtet. Ein guter Mensch wird geachtet. Gute Menschen werden geachtet.

Siedendes Wasser dampft. Glühendes Eisen leuchtet. Linde Lüfte erquicken. Kaltes Wasser kann gefrieren.

Regel: Das Eigenschaftswort wird stärker betont als das Dingwort, zu dem es gehört.

Diese Regel gilt im Allgemeinen vom Eigenschaftsworte, gleichviel, ob es zum Subject oder zu einem andern Worte des Satzes gehört. Doch bedarf sie noch einer weiteren Auseinandersetzung.

In vielen Fällen nämlich stehen die gebrauchten Eigenschaftswörter müßig da; sie könnten auch weggelassen werden, ohne daß der Sinn des Satzes sich ändert. Sie sind also in diesem Falle entweder ganz überflüssig (müßige Epitheten) und ihr Gebrauch ist zu vermeiden,*) oder sie dienen

---

*) „Die Beiwörter sind die Farbengebung der Diction, aber zugleich die Blüthensitze für die schaffende Productivität der Seele. Sie sind verwerflich, wenn sie bloß der Verschönerung oder Verzierung wegen da stehen und nicht durch das Hauptwort nothwendig werden, dem bloßen ästhetischen Müßiggange angehörend, in welcher Weise sich freilich viele Schriftsteller mit Goldblech und Flitter behängen, und worin die

zur Ausschmückung des Ganzen und nennen als solche bekannte oder doch wenig wichtige Merkmale der Dingwörter. Diesen Fall muß man sehr wohl von dem, wo das Eigenschaftswort ein nothwendiges (Haupt-) Merkmal nennt, unterscheiden. Denn in dem letzten Falle bekommt das Eigenschaftswort entschieden und ohne Ausnahme den Hauptton; in jenem Falle aber nie.

In obigen Beispielen müssen die Eigenschaftswörter stark betont werden; denn nicht der Mensch, als solcher, wird geachtet, sondern nur der gute Mensch, der Mensch, welcher gut ist; nur das siedende Wasser dampft; nur glühendes Eisen leuchtet; nur linde Lüfte erquicken, und nur solches Wasser gefriert, welches kalt ist.

Fehlerhaft wäre es dagegen (wenn nicht der Zusammenhang das Gegentheil lehrt, etwa wegen eines vorhandenen Gegensatzes), in folgenden Beispielen die Eigenschaftswörter zu betonen: der geliebte Bruder, der theure Vater, die gütige Mutter, die glänzende Sonne, der blaue Himmel, das flüssige Wasser, der durchsichtige Diamant, der große Gott, der liebe Gott, das liebe Brot, der blasse Tod, die dunkle Nacht, der tiefe Abgrund ꝛc. Denn in allen diesen und vielen andern Beispielen nennen diese Eigenschaftswörter Merkmale, welche in der Regel bei Nennung der Dingwörter, mit denen sie verbunden sind, schon von selbst mitgedacht werden; ein Bruder ist in der Regel auch geliebt, ein Vater theuer, die Sonne glänzend, der Himmel blau ꝛc. Wollte man in diesen Beispielen den Eigenschaftswörtern den Hauptton geben, so würde dadurch die Meinung erzeugt, daß es auch Sonnen gäbe, die nicht glänzen, einen Himmel, der nicht blau, Wasser, das nicht flüssig ist ꝛc.

Zu den Eigenschaftswörtern, welche in der Regel nicht den Hauptton erhalten, gehören namentlich die Wörter: weit, lang, breit, tief, hoch, alt, jung ꝛc., welche oft wiederkehrende, bekannte Eigenschaften ausdrücken.*) Solches erhellet z. B. auf eine schlagende Weise daraus, daß

---

sogenannte poetisirende Prosa, die nicht wahre poetische ist, ihren Kostenaufwand bestreitet." — „Wohlschlafende Nacht" läßt sich vertheidigen; nicht aber Schiller's „vorhabende Spatzierfahrt." — „Das Geistreiche der jetzigen deutschen Diction besteht vornehmlich in den Beiwörtern, die überhaupt schon deshalb eine prägnante und pointirte Stellung in der neueren Prosa einzunehmen suchen, weil die Macht der Hauptwörter durch ihre verloren gegangene Bildlichkeit unwirksamer geworden, und gewissermaßen einer Verstärkung durch die Adjectiva zu bedürfen scheint."

Th. Mundt, Kunst der deutschen Prosa. Berlin, 1837, S. 131 u. 141.

*) Becker spricht sich darüber (Deutsche Gramm., S. 286) so aus:

„Das attributive Adjectiv hat im Deutschen nicht immer den Hauptton; es hat jedoch im Allgemeinen nur alsdann untergeordnete Betonung, wenn es sich in der Bedeutung den Formwörtern (die nur Beziehungen ausdrücken) nähert, und nicht sowohl Thätigkeitsbegriffe, als vielmehr Verhältnisse der Dinge zu dem Sprechenden und zu einander, wie Raum-, Zeit- und Quantitätsverhältnisse und ganz allgemeine

man diese Eigenschaftswörter oft ganz wegläßt, ohne daß dieses den Sinn stört. So bezeichnet man hier in Berlin die Wohnung des Hrn. N. N.: „Friedrichsstraße. N. 33, zwei Treppen" (d. h. zwei Treppen hoch). Deßgleichen: „Er war zwei Stunden (lang) hier" — „Oranienburg ist drei Meilen" (weit) — „Karl ist vier Jahr" (alt) 2c. —

Die Frage, ob ein Eigenschaftswort ein müßiges, oder ein wesentliches Merkmal bezeichnet, bezieht sich eigentlich auf den Unterschied der synthetischen und analytischen Urtheile. Letztere wiederholen nur ein in dem Subjectbegriffe schon liegendes Merkmal; sie sind daher leer, z. B. der Kreis ist rund, die Sonne ist glänzend; die synthetischen Urtheile dagegen nennen neue Vorstellungen, sie bereichern und erweitern unsre Erkenntniß. Aus einem analytischen Urtheile kann man nun eigentlich keine unmittelbare Verknüpfung des Merkmals mit dem Subject des Urtheils zu einem Begriffe machen, z. B. der runde Kreis, die glänzende Sonne. Denn dieses wäre der Fehler des Pleonasmus. Aber bei Erfahrungsgegenständen nimmt man es so genau nicht. Bei Vernunftwahrheiten ist man strenger. Darum sagt man wohl: Die glänzende Sonne, der blaue Himmel 2c., nicht aber: der runde Kreis, das vierseitige Quadrat 2c.

Zus. 1. Je nachdem man das Dingwort, oder das demselben einverleibte Eigenschaftswort betont, wird das Verhältniß beider Vorstellungen zu einander umgekehrt und dem Ausdruck jedes Mal eine andere Bedeutung gegeben. Z. B.: „ein fleißiger Schüler" heißt: ein fleißiger Mensch, welcher ein Schüler (kein Erwachsener z. B.) ist; „ein fleißiger Schüler" aber heißt: ein Schüler, welcher fleißig (nicht faul 2c.) ist. So ist reicher Fürst = Fürst, welcher reich ist, und: reicher Fürst = Reicher, der ein Fürst ist. Auf dieselbe Weise unterscheidet man: redlicher Freund und redlicher Freund, muthiger Krieger und muthiger Krieger 2c. — Aus der genauen Untersuchung der verschiedenen Vorstellungen, welche die verschiedenen Betonungen derselben Wörter hervorrufen, erkennt man, daß die besonders scharfe, auszeichnende Betonung eines Wortes in dem Gedankenkreise des Hörenden die Vorstellung eines Gegensatzes hervorruft, ungeachtet dieselbe nicht immer

---

und ganz unbestimmt gedachte Eigenschaften der Dinge, z. B. Farbe und Geschmack ausdrückt, wie hoch und tief, alt und jung, lang und breit, schwarz und weiß, süß und sauer, gut und schlecht. Insbesondere gehören hierher die müßigen Adjective, wie in: ein kleines Kind, ein unmündiges Kind, ein alter Greis, eine dunkle Nacht, der blaue Himmel, lieber Vater 2c. In allen andern Fällen hat das Adjectiv insgemein den Hauptbegriff des attributiven Satzverhältnisses und daher auch den Hauptton, wie in: ein kluges Kind, ein ehrwürdiger Greis, eine mondhelle Nacht, ein trüber Himmel, ein zärtlicher Vater."

Auch gehören dahin die Wörter viel, mehr, wenig, weniger, halb, ganz 2c., z. B. wenig Willen, viel Durst, ganz Paris, halb Deutschland 2c.

gerade zu *deutlichem* Bewußtsein erhoben wird. „Redlicher *Freund*" = Redlicher, der nicht mein Feind, mir nicht gleichgültig ist; *redlicher* Freund = *nicht unredlicher* Freund 2c. Existirt nun in den Gedanken des Sprechenden oder Schreibenden wirklich ein solcher, wenn auch in Worten nicht gerade ausgesprochener Gegensatz, so ist es ganz richtig, das auf diesen Gegensatz bezügliche Wort mit dem Hauptaccente zu belegen; sonst aber nicht. Darin liegt zugleich ein sicheres Kriterium, um sich in zweifelhaften Fällen, ob dieses oder jenes Wort durch den Ton hervorzuhebrn sei, bestimmen zu lassen. Erweckt die bevorzugte Betonung eines Wortes einen, entweder gar nicht existirenden, oder wenigstens in den Zusammenhang nicht passenden Gegensatz, so daß die Vorstellung davon in dem Zuhörer hervorgerufen, also eine irrige Vorstellung in ihm erweckt wird, so ist die Betonung eines solchen Wortes falsch. Durch diesen (hübschen) Satz kann man die Richtigkeit der Regeln: daß in zusammengesetzten Wörtern das *Bestimmungswort*, in dem einfachen Satze das *Prädicat* vorzugsweise zu betonen sei 2c., *beweisen*. Denn betont man anders, spricht man z. B.: See*fisch*, Menschen*fresser* — die *Stunde* ist vorüber, *wir* gehen weg 2c., so erweckt diese Ausdruckweise nothwendig die Vorstellung von vorliegenden Gegensätzen, was bei der regelrechten Sprechweise: *See*fisch, *Menschen*fresser — die Stunde ist *vorüber*, wir gehen *weg* 2c. nicht der Fall ist, wenn nicht etwa die Tonstärke, mit der die bedeutendsten Wörter gesprochen werden, bis zum Maximum gesteigert wird. Ich bitte die Leser, dieser nach meinem Bedünken *feinen* Regel ein längeres Nachdenken zu widmen.

Zus. 2. Ist man ungewiß, ob ein Eigenschaftswort den Hauptton erhalten muß, oder nicht, so hilft manchmal die Untersuchung, ob das Dingwort, mit welchem das Eigenschaftswort verbunden ist, zum ersten Mal erscheint und sein Begriff noch gar nicht angedeutet ist. In diesem Falle erhält das Eigenschaftswort gewöhnlich nicht den Hauptton.

Zus. 3. Bleibt man unsicher darin, ob das Eigenschaftswort, oder das Dingwort den Hauptton erhalten muß, so thut man am besten, man betont beide gleichmäßig. Denn es ist ein weit geringerer Verstoß gegen richtige Aussprache und richtiges Verständniß, zu schwach zu betonen, als zu stark. *Zu viel* ist hier schlimmer als *zu wenig*, und einen Unterschied, der vorhanden ist, nicht angeben, ist ein geringerer Fehler, als einen Unterschied angeben, der nicht vorhanden ist. Auch in der Sprache sind die Unterlassungssünden weniger schwer als die Begehungssünden. Ein Beispiel fast gleichmäßig zu gebenden Tones ist das Wort Schiller's von der bösen That:

„Aber ist sie geschehen und begangen,
Blickt sie dich an mit *erbleichenden Wangen*."

Davon sind aber die Eigenschaftswörter in folgenden Sätzen, in welchen sie den Hauptton erhalten müssen, wohl zu unterscheiden:

„Nicht der *eigne* Nutzen regiert euch" 2c.
„Es sitzen neben euch noch *edle* Männer" 2c.

„Es ist ein uralt Wort" ꝛc.
„Seit der Väter grauen Zeiten" ꝛc.
„Der Tod gab dieses seltsame Gesetz" ꝛc.
„Ein tiefer Sinn liegt in den alten Bräuchen" ꝛc.

(Schiller.)

Zus. 4. Wie wichtig die Unterscheidung sei, ob ein Eigenschaftswort ein müßiger Bestimmer ist, oder nicht, ersieht man z. B. aus diesem Beispiele: „N. N. nimmt unter den Gelehrten nicht die geringste Stelle ein." Sieht man das Eigenschaftswort „gering" als einen müßigen, wenigstens als einen solchen Bestimmer an, der den Hauptbegriff nicht enthält und also mit dem Hauptone nicht zu belegen ist, so besagt der Satz: „N. N. nimmt unter den Gelehrten gar keine Stelle ein." Wird aber „gering" als ein wesentlicher Bestimmer betrachtet und deshalb vorzugsweise betont, so besagt der Satz: „N. N. nimmt unter den Gelehrten eine bedeutende Stelle ein." In jenem Falle wird von N. N. „das Einnehmen der geringsten Stelle" verneint, in diesem bezieht sich die Verneinung nur auf den Bestimmer „geringste"; „nicht die geringste" wird als ein Begriff gedacht. Alles dieses kann nur durch die Betonung ausgedrückt werden.

Zus. 5. Die eigenschaftlichen Formen von Orts- und Zeitumstandswörtern erhalten den Nebenton, z. B. die hiesigen Leute, die dortige Gegend, der heutige Tag, die vorige Zeit.

c) Das Fürwort.

Beisp.: Mein (dein, sein, unser, euer, ihr) Freund ist angekommen. Diese (jene) Feder schreibt gut. Derselbe Fall hat sich wieder ereignet. Welchen Mann meinst du?

Regel: Die Besitz-anzeigenden Fürwörter werden gewöhnlich schwächer, die übrigen Fürwörter aber stärker betont, als die Dingwörter, mit welchen sie verbunden sind. Die Wörter mein, dein, sein ꝛc. werden nur dann betont, wenn sie ausdrücken sollen, daß kein Anderer, kein anderes Ding gemeint sei, als das Meinige, Deinige ꝛc.; also nur bei Gegensätzen. Begreiflicher Weise kann auch jedes der Dingwörter, welche mit einem der übrigen Fürwörter verbunden sind, den Hauptton (den Redeton) erhalten; aber dieses kann nur aus dem Zusammenhange der Rede erkannt werden; in der Regel ist es nicht der Fall.

d) Das Zahlwort.

Beisp.: Alle Menschen sind Kinder Gottes. Einige (mehrere, etliche ꝛc.) Vogelarten ziehen im Winter von uns weg. Kein Mensch ist allwissend. Die ganze Stadt war auf den Beinen. Halb Paris war versammelt. Es war um die vierte Stunde. Der zehnte Mann wurde erschossen.

Regel: Das Zahlwort erhält den Nebenton.

Anm. Dieß zeigt sich daran, daß man z. B. statt der vierte König sagen kann: der vierte der Könige. — Ob nicht „alle" mehr Ton erhält, als das Dingwort? Man kann doch statt „alle Menschen" sagen:

„die Menschen alle“, welches die Vermuthung bestätigt. In der „Anweisung zum Gebrauch des Schullesebuches“ ist die Sache als unentschieden, als abhängig vom Zusammenhange dargestellt.

e) Der Genitiv.

Beisp.: Der Duft der Rose ist lieblich. Das Krachen des Donners betäubt. Die Tapferkeit der Feinde war groß. Das Licht der Sonne blendet.

Regel: Der Genetiv (der zweite Fall) bekommt den Hauptton.

f) Der Infinitiv.

Beisp.: Die Kunst zu schreiben ist alt. Die Lust zu sterben ist selten. Die Fähigkeit zu denken ist dem Menschen angeboren.

Regel: Der Infinitiv erhält den Hauptton.

g) Das Verhältnißwort (das Adverb, das Adject).

Beisp.: Der Mann vor der Thüre wartet. Die Flecken in der Sonne sind veränderlich. Das Pferd dort ist krank.

Regel: Das Verhältniß erhält den Hauptton.

Gegen die angeführten Beispiele bemerkt der Recensent: „„In den Sätzen: „Der Mann vor der Thür wartet“, „die Flecken in der Sonne sind veränderlich“, „das Pferd dort ist krank“ ꝛc. muß nicht das Adject, sondern das Prädicat betont werden““. — Dieses ist richtig; aber es widerspricht unsrer Lehre nicht. In dem vorliegenden Falle war nur von dem Verhältniß der Tonstärke des Subjects und des Bestimmers desselben die Rede, und dafür haben wir die Regel: Zeichne den Bestimmer des Subjects vor dem Subjecte selbst durch den Ton aus! — Frankfurt am Main, Frankfurt an der Oder, Cöln am Rhein, Cöln an der Spree, Neustadt an der Orla, Neustadt vor der Hardt, Halle in Tyrol, Halle an der Saale, Friedrich von Oestreich, Friedrich von der Pfalz, Konrad von Schwaben ꝛc.

Bisher haben wir die Fälle betrachtet, in welchem ein Dingwort mit einem der möglichen Bestimmer versehen ist. Sehr häufig treten aber auch mehrere Bestimmer zugleich zu einem Dingworte, gleichviel, ab es Subject ist oder nicht. Wir wollen einige der wichtigsten Fälle aufzählen.

1) Mehrere Bestimmer einerlei Art.

a) Mehrere Eigenschaftswörter.

Hier müssen die zwei Fälle unterschieden werden, ob die beiden Eigenschaftswörter einander nebengeordnet, oder ob eines dem andern untergeordnet ist.

Nebengeordnete Eigenschaftswörter: Regnerisches, fruchtbares Wetter; ein gerechter, friedliebender Mann; grausame, blutdürstige Thiere; gelehrte und tugendhafte Menschen; mächtige und tapfere Fürsten ꝛc.

Regel: In diesen Fällen erhalten die einander nebengeordneten (durch und zu verbindenden oder durch einen Beistrich zu trennenden) Eigenschaftswörter gleichen Ton. Nebenordnung verlangt gleiche Tonstärke, wie Unterordnung ungleiche. Umgekehrt: Gleicher Ton bezeichnet gleichen Rang, ungleicher ungleichen. Die Betonung der nebengeordneten Eigenschaftswörter ist der obigen Regel gemäß, wenn sie anders nicht müßige Eigenschaftswörter sind, stärker, als die des Dingwortes, mit welchem sie verbunden sind. — Man liebt es jedoch (um der Steigerung willen) das bedeutendere Eigenschaftswort unmittelbar vor das Dingwort zu rücken; z. B. der geschickte, gewissenhafte Arzt; ein fleißiger, tugendhafter Mann; das angenehme, fruchtbare Wetter ꝛc. Eben deßhalb pflegt man auch gewöhnlich das letzte der also einander nebengeordneten Eigenschaftswörter etwas durch die Betonung hervorzuheben. Denn die Sprache liebt überhaupt am Schlusse einer Folge zusammengehöriger Wörter stärkere Betonung und gewichtigere Wörter; z. B. die keimenden, knospenden, blühenden und Früchte tragenden Bäume.

Der Grund, warum von zweien einander nebengeordneten Eigenschaftswörtern das letzte stärkere Betonung erhält, liegt auch 1) oft darin, daß das zweite das erste dem Inhalte nach enthält, von dem ersten zum zweiten also eine Steigerung eintritt, so daß die Eigenschaftswörter, wie es bei der reinen Nebenordnung der Fall ist, ihre Stellen nicht mit einander verwechseln dürften. Z. B.: gute, frische Butter; nahrhafte, gesunde Kost; redliche, treue Freunde ꝛc. Denn frische Butter ist immer gut, gesunde Kost auch nahrhaft, treue Freunde sind zugleich redliche. Die voranstehenden Eigenschaftswörter könnten in solchen Fällen auch ganz weggelassen werden — 2) auch darin, daß die zuerst stehenden Eigenschaftswörter ganz allgemeine Bestimmungen, z. B. Zeitbestimmungen enthalten, welche gegen die eigentlichen Gehaltsbestimmer zurücktreten, z. B.: sein heutiges, ruchloses Benehmen war mir unerklärlich.

Nicht nebengeordnete Eigenschaftswörter: **kalte** regnerische Nächte; **rothe** duftende Rosen; die **stürmische** dunkle Winternacht; ein **kleines** blaues Veilchen ꝛc.

Regel: In diesen Fällen erhält dasjenige Eigenschaftswort, welches am weitesten vom Dingworte entfernt steht (und als solches die näher bei ihm stehenden umschließt und sich auf den, durch das Dingwort und durch die übrigen Eigenschaftswörter bezeichneten Begriff bezieht), den Hauptton. Das am weitesten vom Dingworte entfernt stehende Eigenschaftswort bezeichnet den zuletzt hinzugetretenen Begriff, ist also als der eigentliche Bestimmer anzusehen. Die Entstehung der Begriffe ist in obigen Beispielen diese:

Rosen.	Die Winternacht.
Duftende Rosen.	Die dunkle Winternacht.
Rothe (duftende Rosen).	Die stürmische (dunkle Winternacht).

Ein Veilchen.
Ein blaues Veilchen.
Ein kleines (blaues Veilchen).

Zuerst denkt man: ein Veilchen; dann: ein blaues Veilchen, zum Unterschied von nicht-blauen, z. B. von bunten (Hundsveilchen); endlich: ein kleines blaues Veilchen, zum Unterschied von großen 2c.

Anm. Aehnlich den Eigenschaftswörtern sind die Titel und Verwandtschaftsbenennungen vor Eigennamen, z. B. Herr Wagner, Frau Müller, Doctor Heinroth, Director Pauls, König Friedrich, Kaiser Karl, Prinz Eugen, Schwager Krug, Bruder Adolph, Vater Abraham — Heinrich der Löwe, Heinrich der Vogelsteller, Friedrich Barbarossa, Friedrich der Große, Friedrich der Einzige, Karl der Kahle, Karl der Dicke 2c. Eigentlich haben dieselben aber nicht den Begriff von Herr, Frau 2c., sondern sie bezeichnen nur Beziehungen zum Sprechenden. Sie werden gewöhnlich ohne Artikel gebraucht und erhalten nicht den Haupt-, sondern den Nebenton; also: Bruder Fritz, Kaiser Karl, Kaiser Karl's Burg, Prinz Eugen's Tapferkeit 2c.

Ebenso sind manche Wörter, welche Menge und Zahl bezeichnen und vor Dingwörtern stehen, als z. B. vier Pfund Brot, drei Glas Wein, zwei Dutzend Eier, ein Paar Schuhe 2c. als Eigenschaftswörter (Attributive) anzusehen. Auch sie erhalten untergeordnete Betonung, also: vier Pfund Brot, drei Glas Wein, eine Schwadron Reiter, eine Menge Kinder 2c. Man setzt das eigentliche Dingwort auch oft in den zweiten Fall, besonders wenn noch ein eigentliches Eigenschaftswort vor dasselbe tritt, z. B. eine Tasse starken Thees, zwei Pfund frischen Brotes, ein Dutzend reifer Birnen, eine Menge lebendiger Kinder 2c.

b) Mehrere Fürwörter.

Nur hin-deutende und Besitz-anzeigende Fürwörter können in solcher Weise zusammentreten. Jene stehen immer vor diesen.

Beisp.: Dieser mein treuer Freund; diese unsere Schwester 2c.

Regel: Das voranstehende (hinzeigende) Fürwort erhält den stärkeren Ton.

2) Mehrere Bestimmer verschiedener Art.

Hier können wir die beiden Fälle unterscheiden, ob diese Bestimmer verschiedener Art zugleich vor dem Dingworte stehen, oder theils vor, theils hinter demselben. Nicht wohl können mehrere hinter demselben stehende Bestimmer vereinigt werden.

Im ersten Falle sind es (der Artikel braucht nicht berücksichtigt zu werden) Eigenschaftswörter und Fürwörter, oder Eigenschaftswörter und Zahlwörter, oder Zahlwörter und Fürwörter; im zweiten Falle sind es Eigenschaftswörter, oder Zahlwörter, oder Fürwörter und Genitive, oder Infinitive, oder Adverbien, oder auch Eigenschaftswörter und Fürwörter 2c. und einen der übrigen Bestimmer. Wir wählen

Beisp.: Dieser treffliche Mann; jene unglückliche Mutter; dieser großmüthige Räuber; kein redlicher Mensch; alle berühmten Thaten; alle diese Dinge; alle diese **großen** Männer — berühmte Fürsten der Vorzeit; die glänzenden Thaten des Mittelalters; alle Ereignisse der Gegenwart; diese Nebenflüsse des Rheins; mehrere berühmte Feldherren Napoleon's; die große Kunst zu leben; der fruchtbare Boden in dieser Gegend rc.

Regel: Das Eigenschaftswort hat den Vorrang vor den Bestimmern, welche vor ihm stehen, es erhält also eine stärkere Betonung als sie; stehen Zahlwörter und Deutewörter beisammen, so bekommt das voranstehende den Hauptton; die hinter dem Dingworte stehenden Bestimmer übertreffen aber die vor demselben stehenden Bestimmern an Wichtigkeit; jene werden daher vor diesen durch stärkere Betonung ausgezeichnet.

Wie eben ausgesprochen, verhält es sich nach meinem Bedünken. Doch kommt hier freilich sehr viel auf den Zusammenhang eines in Frage stehenden Satzes mit den übrigen der Rede an, und dieser Zusammenhang giebt in zweideutigen Fällen den Ausschlag. Beim richtigen Sprechen und Lesen wird das Verständniß dessen, was man spricht und lies't, vorausgesetzt. Dieses Verständniß ergiebt sich jedesmal klar, deutlich und unzweideutig aus dem Zusammenhange, wenn anders der Sprechende und Schreibende klar, deutlich und scharf denkt.

Bisher haben wir die Fälle namhaft gemacht, in welchen ein Dingwort durch ein oder mehrere Wörter bestimmt wurde. Diese Wörter können aber auch selbst wieder ihre Bestimmer haben; denn es giebt Bestimmer der Bestimmer oder Bestimmer des zweiten Grades. Und selbst diese können wieder bestimmt sein, wodurch Bestimmer des dritten Grades entstehen rc.

Beisp.: Die lange Nacht des Nordens ist unerfreulich; die lange Nacht des hohen Nordens ist unerfreulich; die schrecklich lange Nacht rc.; die über alle Beschreibung schrecklich lange Nacht rc.

Die Witterung dieses Jahres; die nasse Witterung dieses fruchtbaren Jahres; die ungewöhnlich nasse Witterung dieses unerwartet fruchtbaren Jahres, dieses ganz unerwartet fruchtbaren Jahres rc.

In letzterem Beispiele ist die Zusammensetzung der Begriffe also entstanden zu denken:

Die Witterung —

Die Witterung dieses Jahres (Bestimmer des ersten Grades) —

Die nasse Witterung dieses Jahres (Best. des ersten Gr.) —

Die nasse Witterung dieses fruchtbaren Jahres (Best. des zweiten Gr.) —

Die ungewöhnlich nasse Witterung dieses fruchtbaren Jahres (Best. des zweiten Gr.) —

Die ungewöhnlich nasse Witterung dieses unerwartet fruchtbaren Jahres (Best. des dritten Gr.) —

Die ungewöhnlich nasse Witterung dieses ganz unerwartet fruchtbaren Jahres (Best. des vierten Gr.).

Durch Aufmerksamkeit auf die Betonung dieser Bestimmer verschiedener Grade finden wir die

Regel: Jeder neu hinzutretende Bestimmer erhält eine stärkere Betonung, als der vorhergehende Bestimmer, und es stellt sich in dieser Weise die ganz allgemeine Regel heraus: Der bestimmende Satztheil wird stärker betont, als der bestimmte Satztheil.

Wie werden demnach folgende Wortverbindungen gelesen werden müssen? Welche Wörter erhalten den Hauptton und warum?

Die prachtvoll glänzenden Sterne des nächtlichen Himmels. — Des weit hin fluthenden Oceans tosende Brandung. — Weise richtender Spruch des reiflich erwägenden Vaters. — Tief aufrauschende Flut des prachtvoll fließenden Rheinstroms. — Hell erschallendes Lied der in den Lüften schwebenden Lerchen. — Hoher Begeisterung machtvoll tönende Worte.

Es erhellet daraus, daß unsere Sprache eine logische Sprache ist, welche, als solche, durch die Art der Betonung den wichtigeren Begriff hervorhebt. Nicht ein sinnliches Moment, z. B. die Fülle oder die Anhäufung der Laute, ist hier das Bedeutendste, sondern der Begriff, der Gehalt. Der Verstand reiht überall an das Bekannte das Unbekannte, das Neue. Dieses Unbekannte, Neue ist das Wichtigere, Bedeutendere, um deßwillen gesprochen wird. Um dem Hörenden das Verständniß zu erleichtern, legt man durch die stärkere Betonung ein besonderes Gewicht darauf. Es ist eine wichtige und schöne Kunst, überall richtig, bestimmt und genau zu sprechen und zu lesen; es ist zugleich eine feine Kunst. Wer sie versteht, kündigt sich dadurch allein schon als einen gebildeten Menschen an. „Sprich, damit ich dich sehe!" In der Elementarschule kann der Schulinspector sagen: „Leset, damit ich den Grad eurer Bildung kennen lerne!"

Anm. Da, der allgemeinen Regel gemäß, der Bestimmer vor dem Bestimmten durch den Ton hervorzuheben ist, so hat man bei einer Combination von Bestimmern vorzüglich darauf zu sehen, welcher Bestimmer als der neu hinzugetretene (die andern umschließende) anzusehen ist. Wie werden z. B. die Worte: „die hohen Berge der Schweiz" gelesen? — Die hohen Berge der Schweiz, oder: die hohen Berge der Schweiz? — Offenbar nach der ersten Bezeichnung; denn: die hohen Berge der Schweiz = die hohen schweizerischen Berge, so daß das Merkmal „hohen" das Merkmal „schweizerischen" umschließt.

2. Die Bestimmer der Copula.

Die Grammatiker sind darüber nicht ganz einig, ob die Copula ihre eigenen Bestimmer habe. Die meisten zählen die Satztheile, welche andere als zur Copula gehörig betrachten, zum Prädicate. Es kann dieß allerdings auch recht gut geschehen, da die Copula jeder Zeit zu dem eigentlichen Prädicate gehört und in den meisten Fällen mit demselben verschmolzen ist. Aber dennoch halte ich es für natürlicher, einfacher und klarer, eigene Bestimmer der Copula anzunehmen. Wenn wir nämlich das Zeitwort Sein als den allgemeinen Repräsentanten der Copula betrachten, so empfiehlt sich die Ansicht von selbst, daß die Bestimmung des Wann, Wo und Wie dieses Seins auch zu der Copula gehöre, da sie selbst ja auch schon, als Zeitwort, den Zeitbegriff ausdrückt. Eine nähere Bestimmung der Zeit muß sich doch auf den Begriff beziehen, welcher die Zeit überhaupt ausdrückt. Wir nehmen deßhalb Bestimmer der Copula an. Sie zerfallen in Zeit-, Orts- und Weise-Bestimmer.

Beisp.: Die Luft ist heute rein. Die Tage sind im Winter kurz. Die Erde ist überall des Herrn. Gustav ist nicht fleißig. Er muß gewiß fleißiger sein.

Regel: Die Bestimmer der Copula werden stärker betont, als die Copula selbst.

Wir wählen nun noch Beispiele, in welchen mehrere Bestimmer vereinigt vorkommen: Orts- und Zeitbestimmer, Zeit- und Weisebestimmer; Orts- und Weisebestimmer; Zeit-, Orts- und Weisebestimmer (4 Fälle).

Beisp.: Das Wetter war gestern **hier** stürmisch. Das Wetter wird sich heute **vielleicht** aufklären. Das Obst kann hier **gewiß** reif werden. Der Wein muß in diesem Jahre **an allen Orten nothwendig** gerathen.

Regel: Treten verschiedene Arten Bestimmer der Copula zusammen, so überwiegt der Ortsbestimmer den Zeitbestimmer, der Weisebestimmer aber beide; der Zeitbestimmer wird deßhalb am schwächsten betont; stärker der Ortsbestimmer, am stärksten der Bestimmer der Weise.

Anm. 1. Viel kommt dabei auf die Stellung (Topik) der Bestimmer an, wie weiter unten bemerkt werden wird. Aus obigen Beispielen erkennen wir indeß leicht, daß derjenige Bestimmer, welcher von der Copula am weitesten entfernt ist, die stärkere Betonung erhält.

Anm. 2. Wer keine Copula gelten läßt, verwirft natürlich auch die Bestimmer der Copula. Als schlagendes Beispiel, daß das Dasein derselben nicht weiter bestritten werden kann, betrachte ich dieses Beispiel: „Cajus ist wohl feil.“ Hier muß der Begriff des „wohl“ (= allerdings, gewiß, unter Umständen sicher ꝛc.) doch offenbar zu dem Sein, welches bestätigt, verstärkt wird, hinzugedacht werden. „Wohl“ und „feil“ können nicht in einen Begriff vereinigt werden. Daraus könnte ja sonst das Qui

pro Quo entstehen: „Cajus ist wohlfeil" ꝛc. — Je nachdem das eine oder andre dieser Wörter den Hauptton erhält, entsteht ein andrer und andrer Sinn: 1) Cajus ist wohl feil; 2) Cajus ist wohl feil; 3) Cajus ist wohlfeil. — Die Bemerkung, daß in dem letzten Worte „wohl" eine ganz andre Bedeutung hat als in den andern Beispielen, widerlegt die aufgestellten Behauptungen nicht.

3. Die Bestimmer des Prädicats.

Das Prädicat kann in drei verschiedenen Gestalten auftreten, welche unterschieden werden müssen. Es erscheint entweder als Dingwort, oder als Eigenschaftswort, oder als Zeitwort.

1) Das Prädicat als Dingwort.

Die Bestimmer desselben sind: der Artikel, das Eigenschaftswort, das Zahlwort, das Deutewort, der Genitiv, der Infinitiv, das Verhältnißwort oder allgemeiner: das Umstandswort (Adverb).

Beisp.: Der Baum ist eine Pflanze. Bäume sind hohe Pflanzen. Du bist der dritte Schüler. Das ist derselbe Mensch. Dieser Baum ist die Zierde des Gartens. Der Fleiß ist die Lust zu lernen. Dieser Baum ist die Zierde im Garten.

Regel: Die Regel über die Betonung der Bestimmer des Dingwortes als Prädicat ist die nämliche wie die über die Bestimmer des Dingwortes als Subject. Die Bestimmer erhalten, mit Ausnahme des Artikels und des Zahlwortes (?), und wenn sie nicht (z. B. die Eigenschaftswörter) als müßige zu betrachten sind, den Hauptton. — Vereinigen sich mehrere dieser Bestimmer, so erhalten gewöhnlich die nach dem Dingworte stehenden den Vorzug.

2) Das Prädicat als Eigenschaftswort.

Die Bestimmer desselben sind das Adverb, der Infinitiv und die Casus der Dingwörter.

Beisp.: Der Chimborasso ist sehr hoch. Das Meer ist außerordentlich tief. Der Mitleidige ist geneigt zu geben. Der Märtyrer ist bereit zu sterben. Der Melancholische ist des Lebens überdrüssig. Ein Mörder ist des Todes schuldig. Jedermann ist dem Höflichen zugethan. Jenes Gebäude ist hundert Fuß lang.

Regel: Die Bestimmer des Eigenschaftswortes, als Prädicates, bekommen in der Regel den Hauptton. Etwas schwankend ist diese Bestimmung für den Fall, wenn das Eigenschaftswort durch den vor ihm stehenden Genetiv bestimmt wird. Wir wollen die Sache dahin gestellt sein lassen, und unsre Unentschiedenheit lieber gestehen, als in Gefahr gerathen, etwas bestimmt Falsches zu lehren. Steht der Genitiv hinter dem Eigenschaftsworte, so erhält er bestimmt den Hauptton, z. B.: Der Melancholische ist überdrüssig des Lebens ꝛc.

Mehrere dieser Bestimmer können zusammentreten.

Beisp.: Der Melancholische ist bisweilen des Lebens sehr überdrüssig. Der Melancholische ist manchmal in einem hohen Grade des Lebens überdrüssig. Jedermann ist dem Höflichen sehr zugethan. Der Mitleidige ist immer geneigt zu geben. Der Märtyrer ist stets bereit zu sterben.

Regel: Wenn zu dem Eigenschaftsworte, als Prädicat, mehrere Bestimmer zugleich hinzutreten, so überwiegt das Adverb die übrigen, welche auch vor dem Eigenschaftsworte stehen; es weicht aber an Rang den hinter demselben stehenden Bestimmern.

3) Das Prädicat als Zeitwort.

Die Bestimmer desselben sind das Adverb, das Zeitwort, die Casus. Ist das Adverb Bestimmer, so müssen wir die Fälle, ob das Adverb ein Zeit-, Orts- oder Weisebestimmer ist, von einander unterscheiden. Wir wählen

Beisp.: Das Pferd läuft schnell. Das Pferd ist schnell gelaufen. Es regnet immer. (Es regnet immer.) Es regnet heute. (Es regnet heute.) Es trommelt in der Straße. (Es trommelt in der Straße.) Du lernst mit Begierde. — Laßt uns spatziren gehen. Willst du dich schlafen legen? Der Hund verfolgt den Hasen. Der Fischer fängt Fische. Er hat Fische gefangen. Du schreibst dem Vater. Erbarme dich deines Viehes!

Regel: Ist das Prädicat durch ein Zeitwort ausgedrückt, so erhält der Bestimmer desselben in der Regel den Hauptton. Ich sage in der Regel; aber nicht immer, namentlich die Fürwörter und viele Adverbien nicht.*) Wir bemerken darüber Folgendes:

Drückt das Fürwort das Object des Satzes aus, so erhält es den Hauptton nicht. Beisp.: Ich denke dein, ich folge dir, ich liebe dich, er verklagte sich rc. — Kommt aber „selbst" als Verstärkung hinzu, so erhält es den Hauptton, z. B.: Er verklagte sich selbst, er sagt es sich selbst rc.

Die Zeitumstandswörter, z. B. nie, jetzt, immer, stets, einst, jüngst, heute rc., die Zahlumstandswörter, z. B. einmal, zweimal rc., die Ordnungsumstandswörter, z. B. erstens, zweitens, erstlich, endlich rc.

---

*) Der Rec. bemerkt gegen Obiges dieß: „daß der Verf. nicht überall Rücksicht genug auf das Gesetz genommen hat, immer den wichtigsten Begriff zu betonen, zeigt das Beispiel: „es trommelt in der Straße", worin nur das Zeitwort ein Recht auf die Betonung hat, weil die Bestimmung des Ortes dabei von gar keiner Wichtigkeit ist, sondern sich so ziemlich von selbst versteht. Die Bestimmung würde betont werden müssen, wenn man sagte: „es trommelt Feuer", weil nun das ausgebrochene Feuer die Hauptvorstellung ist und es dem Hörenden beinahe gleichgültig sein kann, ob die Anzeige davon durch Trommeln, durch Läuten, durch Rufen oder durch Blasen geschieht, so daß man immer gleichmäßig den Ton auf die Bestimmung legen würde: es läutet Feuer, man ruft Feuer, der Thurmwächter bläs't Feuer."

und die Umstandswörter etwa, vielleicht, wohl, gern, lieber ꝛc. erhalten nie den Hauptton, es sei dann, daß sie auf einen Gegensatz hindeuten, woran hier nicht gedacht wird.

Die von Dingwörtern abgeleiteten Umstandswörter (substantivalen Adverbien) bekommen theils den Neben-, theils den Hauptton. Es hängt dieß von ihrer Bedeutung ab. Bezeichnen sie Orts- und Zeitbegriffe, so liegt nicht der Haupt-, sondern nur der Beziehungsbegriff in ihnen; alsdann bekommen nicht sie, sondern das Zeitwort bekommt den Hauptton.

Beisp.: Er ist jederzeit fleißig; er ist allenthalben beliebt; er arbeitet Abends; er reitet Morgens aus ꝛc.

Sind Sie aber Umstandswörter der Weise, so geben sie dem Zeitworte seinen vollen Inhalt, drücken also den Hauptbegriff aus und bekommen deßhalb auch den Hauptton.

Beisp.: Er lernt fleißig; er lebt glücklich; er will es mir mündlich sagen.

Oft sind aber Umstandswörter der Weise auch ganz überflüssig und den müßigen Eigenschaftswörtern zu vergleichen; alsdann erhalten sie natürlich den Hauptton nicht; z. B. gehorsamst danken, freundlich grüßen, glücklich ankommen ꝛc.

Einer besondern Ausführung bedürfen noch die Fälle, in welchen mit dem Zeitworte mehrere Bestimmer zugleich verbunden sind. Wir entwickeln die darüber aufzustellenden Regeln aus Beispielen.

a) Es hat heute **stark** geregnet. Die Straßen sind in dieser Woche nicht gereinigt worden. Die Straßen sind in dieser Stadt nicht gut ꝛc. gereinigt worden.

Regel: Der Ortsbestimmer hat ein größeres Gewicht als der Zeitbestimmer, und der Bestimmer der Weise ist wichtiger als beide. Der letztere steht in der Regel in den zusammengesetzten Formen des Zeitworts unmittelbar vor demselben. Weiter entfernt steht in diesem Falle der Orts-, und vor diesem der Zeitbestimmer.

b) Der Lehrer schenkte dem Schüler ein Buch. Der Lehrer hat den Schülern Aufgaben dictirt.

Regel: Der Zielfall überwiegt an Bedeutung den Zweckfall; daher erhält dieser die schwächere Betonung.

c) Der Vater hat den Sohn stark getadelt. Der Hund hat den Hasen heftig gebissen.

Regel: Das Adverb der Weise erhält eine stärkere Betonung als der Zielfall.

d) Der Dieb hat seinen Bruder der Theilnahme beschuldigt. Eduard befleißigt sich in Bonn der Rechtsgelehrsamkeit.

Regel: Der Beschränkfall ist von größerer Wichtigkeit als der Zielfall. Derselbe wird daher durch den Ton hervorgehoben.

e) Die Post hat mir einen Brief zugesandt. Sie hat ihn mir gesandt. Ich will dich ihm vorstellen. Er schämt sich deiner. Er läßt sich's gefallen. Ich habe ihn gestern gesehen. Sie hat es (das Paket z. B.) mir zugeschickt.

Regel: Die persönlichen Fürwörter sind den übrigen Dingwörtern und Adverbien untergeordnet; und bei den Fürwörtern ist der Casus der Sache dem Casus der Person (der Zielfall dem Zweckfall) untergeordnet. Das rückzielende (reflexive) Fürwort (sich) ist allen andern Fürwörtern, oft selbst dem Fürworte es untergeordnet. Wir erkennen daraus, daß das Fürwort überhaupt eine sehr schwache Betonung hat. Deßhalb treten sie auch in der Regel vor die übrigen Bestimmer; z. B. er schrieb mir gestern einen Brief.

Im Allgemeinen können wir daher in Betreff der Wichtigkeit der Bestimmer des Zeitworts folgende Regeln aufstellen:

Derjenige Bestimmer, welcher als der wichtigste anzusehen ist, erhält seine Stelle unmittelbar vor dem Zeitworte (die zusammengesetzte Form wird hier als die Grundform angesehen, z. B. hat gesiegt, nicht: siegte); der zunächst wichtigere Bestimmer geht unmittelbar vorher, und so folgen sie aufeinander (von dem Zeitworte rückwärts gezählt) nach der Abstufung ihrer Unterordnung, so daß jedes dem ihm dem Tone nach zunächst übergeordneten vorhergeht. Im Allgemeinen ist dem Fürworte und dem Zeit- und Ortsadverb das Dingwort, dem Dingworte das Adverb der Weise, dem Adverb der Zeit das Adverb des Orts, dem Zweckfall (dem Casus der Person) der Zielfall (der Casus der Sache), dem Zielfall der Beschränkfall übergeordnet. Wenn daher folgende Bestimmer zusammenkommen, so folgen sie in dieser Reihenfolge aufeinander:

Zeitbestimmer, Ortsbestimmer —
Zeitbestimmer, Ortsbestimmer, Weisebestimmer —
Zeitbestimmer, Ortsbestimmer, Casus (besonders der Zielfall) —
Casus, Weisebestimmer —
Zweckfall, Zielfall —
Zielfall, Beschränkfall —
Fürwort, Zeitbestimmer —
Zurückzielendes Fürwort, persönliches Fürwort.

Der zuletzt stehende Bestimmer ist stets der wichtigere, erhält also auch jedes Mal den Hauptton.

Noch einige Beispiele: Er wollte sich gestern (hier) abmalen lassen. Er hat es sich (sich's) melden lassen. Ich habe ihm gestern geschrieben. Er wollte gestern hieher kommen. Es hat gestern hier stark geschneiet. Die Russen haben die Türken gänzlich geschlagen. Die Russen haben den Türken einige Festungen weggenommen. Die Russen haben die Türken der Grausamkeit beschuldigt.

In dem mit mehreren Objecten (im weiteren Sinne des Wortes) ausgebildeten Satze: Kaiser Napoleon war zu jener Zeit in Aegypten mit den Engländern in einen gefährlichen Krieg verwickelt — sind die verschiedenen Objecte einander untergeordnet und werden nach diesem Verhältniß der Unterordnung betont.

Kaiser Napoleon war in einen gefährlichen Krieg verwickelt.
— — — — mit den Engländern in ꝛc.
— — — in Aegypten mit ꝛc.
— — zu jener Zeit in ꝛc.

Die Bestimmer sind hier nach Verhältniß ihrer abnehmenden Wichtigkeit und Unterordnung aufgestellt. Der früher angegebene, näher bei dem Zeitworte („verwickelt") stehende, dem entfernter stehenden übergeordnete, erhält daher auch eine stärkere Betonung als der später angegebene ꝛc. Am schwächsten wird daher von diesen Bestimmern zu jener Zeit, am stärksten in einen gefährlichen Krieg betont.

Anm. 1. Die Behauptung, daß das Adverb der Weise dem Zielfall (dem Casus der unmittelbaren causalen Beziehung) übergeordnet sei, muß vielleicht dahin beschränkt werden, daß es dann der Fall ist, wenn das Adverb den eigentlichen Inhalt des Zeitwortes ausmacht; daß es aber in dem Falle, wenn der Casus dieses thut, diesem Casus untergeordnet sei. Beisp.: Er begriff diesen Gegenstand schnell; er wendet sein Vermögen mit Vorsicht an — er verfolgte langsam die Feinde; er reichte mir freundlich die Hand.

Anm. 2. Das Verhältniß der Betonung der Casus zu einander und der Adjecte zu ihnen wollen wir noch auf folgende Weise aus einander setzen:

Der Accusativ und Genitiv bezeichnen die Beziehung der Wirkung (die causale Beziehung) als eine unmittelbare (sie sind Thätigkeits-Casus), der Dativ aber (der Raumcasus) bezeichnet sie als eine mehr entfernte, nicht nothwendige, mehr zufällige; z. B.: er schreibt einen Brief, er schämt sich der Thorheit, er schreibt dem Freunde einen Brief. Der Accusativ und der Genitiv bezeichnen immer die Hauptvorstellung, haben daher immer den Hauptton. Vom Accusativ zeigt sich dieß unleugbar darin, daß das mit dem Accusativ verbundene (transitive) Zeitwort zuweilen durch eine Endung ausgedrückt wird; z. B. Fische fangen = fischen, Mäuse fangen = mausen, Zoll geben = zollen (verzollen), Steuer geben = steuern, Athem holen = athmen ꝛc.

Der Dativ als alleiniger Bestimmer des Zeitwortes hat nicht immer den Hauptton; aber doch oft. Er ergänzt nicht immer den Begriff des Zeitwortes, das meist für sich einen vollständigen Begriff ausdrückt. Ergänzt er aber den für sich nicht vollständigen Begriff des Zeitwortes, so bezeichnet er den Hauptbegriff, erhält also auch den Hauptton. Dieses ist namentlich immer der Fall, wenn er eine Person oder einen persönlich gedachten Gegenstand bezeichnet, welche sich auf ein einfaches zielloses Zeitwort bezieht. Beisp.:

Er trotzt der Gefahr, er entgeht der Strafe, er widersteht der Versuchung, er folgt dem Lehrer, er dient dem Vaterlande rc.

Wenn aber das Zeitwort zusammengesetzt, oder schon mit einem Accusativ oder Genitiv verbunden ist, so erhält in der Regel nicht der Dativ, sondern das mit dem Zeitwort verbundene Umstandswort, oder der Accusativ oder Genitiv den Hauptton, und der Dativ erhält, weil er den untergeordneten Begriff bezeichnet, den Nebenton; z. B. er schreibt dem Vater einen Brief; er geht dem Freunde nach rc.

In allen diesen Beziehungen ist das Adject (Verhältnißwort) dem Dativ ganz gleich. Beisp.: Er kommt zu Hülfe, er geht zu Tische, er fragt um Rath, er spielt auf der Geige, er zittert vor Furcht, er geht in die Stadt, er lebt auf dem Lande rc. Hier erhält das Adject den Hauptton. Aber in den Beispielen: Er geht in der Stadt spatziren, er pflegt auf dem Lande der Ruhe, er kommt aus dem Garten zurück, er spielt auf der Geige einen Walzer rc. erhält das Adject den Hauptton nicht.

Anm. 3. Wie genau das Subject von dem Prädicate oder dessen Bestimmern, z. B. dem Objecte, durch den Ton unterschieden werden müsse, kann man an diesem Beispiele ersehen (Bergisches Gesangbuch, Lied 168):

„Schau, wie keine Welle bleibt,
Eine stets die andre treibt!
Sie verschlingt das volle Meer,
Hier ist keine Wiederkehr."

Wer die dritte Zeile mit Hervorhebung der Wörter: das volle Meer — lieset, drückt einen ganz andern Sinn aus, als den, welchen der Dichter darstellen wollte.

„Sie verschlingt das volle Meer" heißt: das volle Meer wird von der Welle verschlungen. Der Dichter will aber sagen: das volle Meer verschlingt die Welle, oder: die Welle wird von dem vollen Meer verschlungen; d. h. das Wort „Sie" bezeichnet nicht das Subject, sondern das Object des Satzes, folglich muß es mit dem Hauptone belegt werden.

Anm. 4. Im Allgemeinen, sowohl in Betreff des Subjects als des Prädicats, ist auch der Unterschied zwischen Unterordnung und Einschließung der Merkmale oder Bestimmer wichtig. Der untergeordnete oder bestimmende Begriff bezieht sich nur auf den einfachen Begriff oder das Bestimmte, dem er untergeordnet ist, der einschließende aber auf einen durch mehrere Begriffe, von welchen der eine dem andern schon untergeordnet ist, zusammengesetzten Begriff. Untergeordnete Begriffe z. B.: gesunde Luft, Wind aus Osten, schön schreiben, roth färben, außerordentlich genau rc. — mein Vater, zehn Thaler rc. Jene erhalten, weil sie den Sinn des bestimmten Begriffs ändern, den Hauptton, diese nicht. Einschließende Begriffe: dem Bruder (einen Brief schreiben), heute (einen Brief schreiben), heute (dem Bruder einen Brief schreiben), die rothen (duftenden

Rosen) rc. Auch hier erhalten vorzüglich die den bestimmten Begriff ändernden einschließenden Merkmale den Hauptton, z. B. die rothen (duftenden Rosen).

Anm. 5. Fassen wir die Regeln über die Stärke der Betonung noch zu einer allgemeinen Uebersicht zusammen, so zerfällt die allgemeinste Regel: Betone immer den Sprachtheil, der die Hauptvorstellung enthält, in folgende einzelne:

Betone:

1) im abgeleiteten Worte die Stamm- oder Grundsilbe;

2) im zusammengesetzten das Bestimmungswort;

3) im nackten Satze das Prädicat;

4) im ausgebildeten Satze die Bestimmer, wenn sie als wirkliche Inhaltsbestimmer, nicht als bloße Formwörter, den Begriff des bestimmten Wortes wirklich ändern;

5) von einander untergeordneten Bestimmern den untergeordneten, individualisirenden;

6) unter mehreren Bestimmern des Zeitwortes denjenigen, welcher den Begriff desselben am meisten ändert oder individualisirt, nämlich vom stärksten an, in dieser Reihenfolge:

a) den Begriff der Richtung (z. B. er ist schnell aufwärts gestiegen, er hat den Brief schnell auf die Post getragen);

b) den Begriff der Art und Weise, im engeren Sinne des Wortes;

c) den Causalbegriff, dargestellt

1) durch den Genitiv;

2) durch den Accusativ;

3) durch den Dativ;

d) den Ortsbegriff;

e) den Zeitbegriff;

7) die einander nebengeordneten Bestimmer gleich stark.

Anm. 6. Mit den bisherigen Bestimmungen werde noch verglichen, was Kerndörffer über die Accente sagt: „Der Redeaccent macht mit Inbegriff der zu ihm gehörenden übrigen Accente dem Verstande in dem erforderlichen hellen Lichte dasjenige deutlich, was zu der Darstellung des Hauptgedankens in einem logischen Satze gehört. Deshalb hat er seine Stelle vorzüglich auf dem Subjecte und auf dem dazu gehörenden Prädicate einer Periode.*) So wie durch ihn das Subject des Satzes hervorgehoben wird, eben so muß er auch gleichmäßig auf dem Prädicate desselben ruhen. In dem Falle, wo in einem Redesatze mehr als ein Subject in Verbindung mit einem Prädicate, oder mehrere Prädicate mit einem Subjecte, oder in einer zusammengesetzten Periode mehrere Subjecte und zugleich auch mehrere Prädicate

*) Doch nicht auf beiden zugleich? Denn in jedem Satze erhält nur ein Satztheil den Hauptton.

enthalten sind, da muß auch jedes dieser Subjecte und jedes von diesen mehrzähligen Prädicaten einen und denselben Accent erhalten. Hiernach müssen alsdann die mit ihm verbundenen übrigen Accente auf die folgenden Wörter und Glieder, nach Beschaffenheit und Beziehung auf den Hauptgedanken, gehörig vertheilt werden, um diese Wörter und Bestandtheile des durch sie zu einem Ganzen geformten Satzes gleichsam in Reih und Glied zu stellen und darüber das erforderliche Licht der Deutlichkeit zu verbreiten." (?)

2. In der versetzten Wortfolge.

Beim Gebrauch der versetzten Wortfolge will man in logischer Hinsicht ein Wort oder mehrere als besonders wichtig bezeichnen. Diese müssen daher auch, da man in der deutschen Sprache das Wichtigste mit dem stärksten Tone ausspricht, durch die Betonung hervorgehoben werden.

Man unterscheidet bekanntlich eine Hauptversetzung und eine Nebenversetzung. Jene betrifft die Haupt-, diese die Nebentheile des Satzes oder die Bestimmer. Von der Versetzung der Haupttheile des Satzes ist oben schon beim nackten Satze die Rede gewesen; hier ist daher noch von der Versetzung der Bestimmer zu reden. Wir wollen die Hauptfälle in Beispielen aufstellen.

1. Versetzung der Bestimmer des Subjects.

1) Das Eigenschaftswort.

Beisp.: Der Knabe, der fleißige (welcher fleißig ist), wird geschickt. Und die Stimme, die rufende, erschallt. „Drei Worte nenn' ich euch, inhaltschwer." „Die drei Worte bewahret euch, inhaltschwer!" „Und der Freund (wird) mir, der liebende, sterben." — „Ruhet und liebet — Phöbus, der liebende, ruht." — „Denn auch das Wort ist, das heilende, gut."

Das Eigenschaftswort tritt in diesen Fällen hinter das Dingwort, zu welchem es gehört. Im Altdeutschen war diese Stellung viel häufiger, als in dem Neudeutschen, z. B. im Liede der Nibelungen, dessen Anfang nach der Bearbeitung von H. von der Hagen also lautet:

Uns ist in alten moeren wunders vil geseit,
von helden lobeboeren 2c. (von lobwerthen Helden).

Regel: Wird ein Eigenschaftswort hinter das Dingwort gesetzt, so nimmt es den Character eines (verkürzten) Satzes an und wird dann um so stärker betont; z. B.: Ein gereizter Mensch handelt oft unbesonnen — ein Mensch, gereizt, handelt oft unbesonnen.

Enthält das versetzte Eigenschaftswort nicht ein Hauptmerkmal, sondern etwa nur einen müßigen Bestimmer, so erhält es den Hauptton nicht, aber doch mehr Ton, als wenn es nicht versetzt wäre. Z. B.:

„Das Böse, das der Mann, der mündige,
Dem Manne zufügt, das, ich will es glauben,
Vergiebt sich und versöhnt sich schwer."

Schiller.

2) Das allgemeine Zahlwort.

Beisp.: Hast du die Aufgaben alle gemacht? Ich habe das Buch ganz gelesen.

Anm. und Regel. Richtiger dürfte es aber wohl sein, diese, von dem Dingworte getrennten unbestimmten Zahlwörter alle, ganz, halb nicht als Bestimmer des Dingwortes, sondern als Adverbien, welche zu dem Zeitworte gehören, anzusehen; denn jenes „alle" ist = ohne Ausnahme, und „ganz" = bis zu Ende. In jedem Falle aber erhalten diese Zahlwörter den Hauptton.

3) Der Genitiv.

Beisp.: des Menschen Haupt, der Bäume Frucht, der Schlechten Ruf, der Pferde Hufschlag, des Lebens Noth, der Weiber List rc.*)

Durch diese Versetzung wird das durch den Genitiv bestimmte Dingwort hervorgehoben und als der wichtigste Theil des zusammengesetzten Begriffs bezeichnet. Deßhalb erhält in solchen Fällen nicht der Genitiv, sondern das durch den Genitiv bestimmte Dingwort den Hauptton.**) Eben deßhalb darf auch, wie an anderm Orte schon bemerkt ist, Königssohn nicht in: des Königes Sohn, sondern es muß in: der Sohn des Königes aufgelöset werden. Und so in allen Fällen, wo das Bestimmungswort eines zuzusammengesetzten Wortes durch den Genitiv erklärt werden kann.

Anm. Die übrigen Bestimmer des Subjects können nicht versetzt werden.

2. Die Versetzung der Bestimmer der Copula.

Als die gerade Wortfolge der Bestimmer der Copula haben wir oben aufgestellt:

Zeitbestimmer, Ortsbestimmer —
Zeitbestimmer, Weisebestimmer —

---

*) „Gott ist Unser Vater und Vater Unser, wir sind Kinder Gottes und Gottes Kinder; in dem Verhältniß — und vor Ihm verschwindet aller Rang- und Wortstreit" sagt Göschel in seinen „Unterhaltungen zur Schilderung Göthe'scher Denk- und Dichtweise, Schleusingen, 1834" II. B. S. 109. So richtig dieses ist, so bestehet doch ein Unterschied in den Gedanken, dargestellt durch die verschiedene Wortfolge. (Die Nachsetzung des Fürworts unser ist alterthümlich.)

**) Wenn in einer Wortverbindung ein anderes Wort, als dasjenige, welches in der Regel den Hauptton erhält, stark-betont wird, so wird das Hauptwort, um mit Becker zu reden, zum Beziehungswort und das Beziehungswort zum Hauptwort; wenn man z. B. statt: der Rachen des Löwen, lesen muß: der Rachen des Löwen. Diese Veränderung des Tones entspricht der Versetzung (Inversion) der Wörter; man könnte sie daher auch die Versetzung (Inversion) des Tones nennen.

Ortsbestimmer, Weisebestimmer —
Zeitbestimmer, Ortsbestimmer, Weisebestimmer.

Kommt nun eine andere Reihenfolge vor, so muß dieselbe als eine Versetzung angesehen werden. Da in der geraden Wortfolge der zuletzt stehende Bestimmer den Hauptton erhält, so wird auch bei der Versetzung derjenige als der wichtigste Bestimmer bezeichnet, welchem die letzte Stelle angewiesen ist.

Beisp.: Der Courier ist hier gestern angekommen. Der Courier wird gewiß heute ankommen. Der Courier wird gewiß heute in London ankommen.

Jeder dieser Bestimmer kann auch dadurch besonders hervorgehoben werden, daß man ihm die erste Silbe im Satze giebt.

Beisp.: Heute ist das Wetter rauh. Jetzt ist er da. Hier ist er gewesen. Vielleicht bleibt er weg. Möglicher Weise ist er wieder gesund.

3. Die Versetzung der Bestimmer des Prädicats.

1) Das Eigenschaftswort.

Beisp.: Das Leben ist ein Gut, ein hohes. Dieser Knabe wird ein Mensch, ein geschickter. „Drei Worte nenn' ich euch, inhaltschwer" rc.

Diese Sprechweise ist ungewöhnlich und höchstens dem Dichter erlaubt. Der Werth des Eigenschaftswortes wird dadurch hervorgehoben.

2) Die Bestimmer des Prädicats, wenn dasselbe ein Zeitwort ist.

Oben haben wir die gerade Wortfolge der Bestimmer des Zeitwortes aufgestellt. Kommt nun eine andere Wortfolge vor, so soll dadurch in der Regel derjenige als der wichtigere bezeichnet werden, welcher unmittelbar vor das Zeitwort (in den zusammengesetzten Formen desselben), also an die Stelle der, in der natürlichen Wortfolge betontesten Nebenbestimmung des Prädicats tritt; die übrigen treten nach der Abstufung ihrer Unterordnung vor diesen wichtigsten Bestimmer. Darnach richtet sich das Verhältniß des Tones, mit welchem sie ausgesprochen werden.

Das Hauptobject kann aber außerdem noch auf zwiefache Weise besonders hervorgehoben werden, nämlich dadurch, daß man ihm die erste, oder die letzte Stelle im Satze giebt.

Wir erläutern diese Sätze durch einige

Beisp.: Der Courier wird gewiß in London heute ankommen. Er hat diesen Vorwurf seinem Vater gemacht. Dieser Schüler hat sich sehr viele Kenntnisse ohne Mühe erworben. Er hat aber auch unausgesetzt an jedem Tage die Schule besucht.

Zum letzten Male haben wir ihn gesehen. Unwiederbringlich verloren ist Alles. Nie kann eine verlorene Jugend ersetzt werden. Für einen großen Kopf wird Napoleon von allen Schriftstellern gehalten.

Ich habe mich lange gefreut auf diesen Tag. Der Jüngling darf sich freuen in der Jugend. Sei stets zufrieden mit deinem Geschick!

F. Die Betonung der Theile des zusammengesetzten Satzes.

Früheren Bestimmungen zufolge giebt es logisch- und grammatisch-zusammengesetzte Sätze. Nicht immer ist der logisch-zusammengesetzte auch ein grammatisch-zusammengesetzter Satz und umgekehrt.

Unter den grammatisch-zusammengesetzten Sätzen unterscheiden wir diejenigen, welche aus lauter grammatischen Hauptsätzen bestehen, von denjenigen, welche aus grammatischen Haupt- und Nebensätzen zusammengesetzt sind. Im ersten Falle könnten wieder zwei Fälle unterschieden werden: 1) die grammatischen Hauptsätze stellen nur logische Hauptsätze dar; oder 2) logische Haupt- und logische Nebensätze. Allein der letzte Fall fällt mit dem zweiten Hauptfalle, wo der zusammengesetzte Satz theils aus grammatischen Haupt-, theils aus grammatischen Nebensätzen besteht, zusammen; denn ein grammatischer Hauptsatz, welcher einen logischen Nebensatz darstellt, ist durch Vertauschung entstanden; ursprünglich oder seinem Verhältnisse gemäß war er ein grammatischer Nebensatz. Als solchen müssen wir ihn daher auch behandeln.

Wenn wir nun

1. Die Betonung zusammengesetzter Sätze, welche aus nebengeordneten Hauptsätzen bestehen,

näher betrachten, so sind die beiden Fälle zu unterscheiden, ob der zusammengesetzte Satz ein zusammengezogener ist, also aus mehreren einfachen, welche gewisse Satztheile gemeinschaftlich haben, besteht, oder nicht.

A. Die Betonung zusammengezogener Sätze.

Beisp.: Rosen und Lilien blühen. Es singen Nachtigallen und Lerchen. Die Sonne scheint, und auch der Mond. Die Sonne wärmt und leuchtet. Der arbeitsame Landmann beackert das Feld und besäet es auch. Ein gutes Kind ehrt seinen Vater, so wie auch seine Mutter. Das Schießpulver kann eben sowohl zum Nutzen, als auch zum Schaden der Menschen gebraucht werden. Nicht nur der Arme, sondern auch der Reiche muß sterben. Der Leichtsinnige bringt oft Andere nicht bloß in Verlegenheit, sondern auch in Schaden. Kranke haben gewöhnlich weder zum Essen noch **zum Trinken** Appetit. Das Glück hat so wenig sichere Dauer, als das Unglück. Der eigentliche Geizhals verwendet nicht nur nichts auf Andere, sondern auch nicht einmal auf sich. Mancher Mensch ist zwar reich, aber doch nicht froh. Im Sommer schneiet es nicht, sondern im Winter.

Regel: In zusammengezogenen Sätzen sind diejenigen Satztheile, welche den einzelnen Sätzen, aus welchen sie entstanden sind, gemeinsam waren, nicht das Wichtigere, sondern die nicht gemeinsamen Satztheile. Deßhalb werden jene mit schwächerem, diese mit stärkerem Tone gelesen.

Dieses ist die Regel: die Wörter, welche mehreren Wort- oder Satz-Verbindungen gemeinschaftlich sind, werden schwach betont. Nur der besondere Sinn eines Gedankens macht Ausnahmen davon. Z. B. in:

Getheilte Freud ist doppelt Freude

Getheilter Schmerz ist halber Schmerz" — müssen die breitgedruckten Wörter mit dem Hauptttone belegt werden. Freude und Schmerz bilden zwar auch einen Gegensatz, aber einen untergeordneten.

Anm. 1. Wenn ein zusammengezogener Satz vorkommt, in welchem die gemeinschaftlichen Satztheile im zweiten Satze stehen, so muß der Haupttheil des ersten Satzes mit besonderer Stärke betont und am Schlusse desselben (was wir hier vorausnehmen oder anticipiren wollen) die Stimme schwebend erhalten werden. Solches gilt von folgendem Beispiel in erhöhetem Grade:

„Vor dem Sclaven, wenn er die Kette bricht,
Vor dem freien Menschen erzittert nicht."

Schiller.

Diesen Satz kann man so lesen, als wenn der Sinn wäre: Erzittert nicht vor dem Sclaven, und erzittert nicht vor dem freien Manne! Solches will aber der Dichter nicht sagen, sondern: Erzittert vor dem Sclaven, wenn er die Kette bricht; aber erzittert vor dem freien Manne nicht. Die Negation beziehet sich auf den zweiten, nicht auf den ersten Satz, welcher bejahend ist. Dieses muß durch die Eigenthümlichkeit des Tones und der Stimme ausgedrückt werden. Die Wörter „Sclaven" und „freien Menschen" werden mit ganzer Stärke hervorgehoben 2c.

Anm. 2. Wenn Herling (Syntax der deutschen Sprache, S. 162) sagt: „Bei der Zusammenziehung können auch die betontesten, individualisirenden Begriffe das in der Vorstellung mehrmals gedachte Gemeinschaftliche sein", und als Beispiele anführt: „Vater und Mutter sind ihm gestorben — der Vater und die Mutter meines Freundes" 2c., so muß das Wort „können" (können sein) in diesem Ausspruche besonders in's Auge gefaßt werden, wenn der Satz richtig sein soll; denn in der Regel sind die, zweien Sätzen gemeinschaftlichen Satztheile, durch welche die Zusammenziehung bedingt ist, nicht die betontesten.

Anm. 3. Ganz besonders ist noch die Beziehungsweise, nach welcher sich zwei oder mehr Bestimmer zugleich auf alle einzelnen Gegenstände, Merkmale oder Thätigkeiten, die durch den bestimmten Begriff dargestellt sind, beziehen, von derjenigen zu scheiden, nach welcher der eine Bestimmer nur auf einen Theil der Sphäre des bestimmten Begriffs, der andere auf den andern Theil desselben zu beziehen ist, mit andern Worten: die collective und die distributive Beziehungsweise. Z. B.: die fleißigen und lobenswürdigen Schüler; die fleißigen und faulen Schüler. — In dem ersten Beispiel werden die Schüler fleißig und lobenswürdig genannt; jeder Schüler, welcher fleißig ist, ist auch lobenswürdig,

und umgekehrt; die Merkmale fleißig und lobenswürdig beziehen sich zugleich auf jedes Individuum der bezeichneten Schüler (collectiv). Im zweiten Beispiel ist dieß nicht der Fall; denn fleißig und faul kann ein und derselbe Schüler nicht sein; ein Theil der Schüler ist fleißig, der andere ist faul (distributiv). Ebenso unterscheiden sich diese Beispiele: die wärmenden und leuchtenden Sonnenstrahlen, die kalte und warme Luft. — Das gekaufte und bezahlte Landgut, das verlorene und gewonnene Geld — er ist vornehm und reich geworden, er hat glücklich und unglücklich gespielt &c. Die dadurch ausgedrückten Vorstellungen kann man deutlich und ganz unzweideutig bezeichnen, indem man, wenn die distributive Vorstellungsweise darzustellen ist, ein Wort einschiebt, z. B.: die fleißigen und die faulen Schüler, die kalte und die warme Luft, er hat theils glücklich und theils unglücklich gespielt &c.

In der Betonung dieser beiden Verhältnisse findet der Unterschied statt, daß bei der collectiven Darstellungsweise der zweite Bestimmer weniger stark betont wird, als der erste; bei der distributiven Darstellungsweise aber erhält der zweite Bestimmer den gleichen, oder noch stärkeren Ton, als der erste: die fleißigen und aufmerksamen Schüler; die fleißigen und faulen Schüler = die fleißigen und die faulen Schüler — er ist reich und vornehm geworden; er hat glücklich und unglücklich gespielt &c.

B. Die Betonung zusammengesetzter (nicht zusammengezogener) an einander gereiheter, nebengeordneter Sätze.

Beisp.: Die Sonne geht unter, und der Mond geht auf. Ein leichter Wind erhebt sich aus Süden, feine Wolken bilden sich am Himmel, und es zeigen sich die ersten Spuren der Veränderung des Wetters. Er kam, er sah, er siegte. Gott ist der Schöpfer des Weltalls; er lenkt und regiert Alles; sein ist die Macht.

Regel: Wenn grammatische Hauptsätze an einander gereiht werden (welche logisch nicht von einander abhängig sind, also logische Hauptsätze darstellen), so werden dieselben im Allgemeinen mit ungefähr gleicher Tonstärke gelesen; doch geht man in Gedanken und im Vortrage lieber zu Wichtigerem über als zu Unwichtigerem, d. h. man läßt den bedeutenderen Satz lieber nachfolgen, als vorhergehen. Deßwegen pflegt man auch in der Regel bei an einander gereihten grammatischen und logischen Hauptsätzen den folgenden etwas stärker zu betonen, als den vorhergehenden.

Anm. Wenn die an einander gereiheten grammatischen Hauptsätze nicht alle logische Hauptsätze sind, so erhalten sie auch nicht gleichen Ton. Im Nachfolgenden wird davon noch die Rede sein.

2. Die Betonung zusammengesetzter Sätze, welche aus grammatischen Haupt- und Nebensätzen bestehen.

Die weitere Eintheilung hängt von der Art der Nebensätze ab. Dieselben sind dreifacher Art: Substantiv-, Adjectiv- und Adverbial-Sätze.

Wir haben es daher mit zusammengesetzten Sätzen, in welchen Substantiv-, Adjectiv- und Adverbialsätze vorkommen, zu thun.

Ehe wir diese einzelnen Fälle betrachten, können wir eine allgemeine Bemerkung machen.

Sämmtliche Nebensätze vertreten einzelne Satztheile im einfachen Satze. Der Begriff, welcher im einfachen Satze durch ein Wort oder durch mehrere Wörter ausgedrückt ist, wird im zusammengesetzten Satze durch einen ganzen Satz dargestellt. Ohne wesentliche Aenderung des Sinnes des einfachen Satzes gewinnt also die Form (das Aeußere) an Umfang. Was vorher durch wenige Wörter, möglichst kurz, dargestellt wurde, dazu werden jetzt mehr Wörter verwandt. Schon dadurch gewinnt der durch einen ganzen Satz dargestellte Begriff an Wichtigkeit. Es wird dadurch der einzelne Begriff herausgehoben; seine Bedeutung wird erhöht; er wird ein wichtigerer Factor im ganzen Satze. Diese Hervorhebung des Begriffs ist auch einer der Zwecke, um deßwillen man ihn in einen ganzen Satz kleidet. Aus diesen Bemerkungen folgt, daß ein Begriff dadurch mehr Gewicht erhält, wenn er durch einen Satz dargestellt wird, als wenn er sich mit einem bloßen Worte oder mit einigen Wörtern begnügen muß. Ob aber der Nebensatz auch noch besonders durch eine stärkere Betonung hervorzuheben ist, ungeachtet er schon durch die Form an Wichtigkeit gewonnen hat, bedarf einer näheren Untersuchung. Wollte man sich von vorn herein auf eine Beurtheilung dieses Gegenstandes einlassen, so möchte dieselbe wohl für die verhältnißmäßig stärkere Betonung des Nebensatzes günstig ausfallen. Wir haben nämlich oben gesehen, daß in der Regel der Bestimmer mehr Ton erhält, als das Bestimmte. Da nun die meisten Nebensätze nicht Hauptsatztheile, sondern Nebensatztheile, nämlich Bestimmer der Hauptsatztheile darstellen, so werden also auch wohl alle solche Nebensätze eine stärkere Betonung erhalten, als die Hauptsätze, mit welchen sie verbunden sind. Also *scheint* es. Ob dieß aber auch wirklich der Fall ist und ob es sich also mit allen Nebensätzen verhält, bedarf einer näheren Untersuchung.

Die Fälle, ob die Nebensätze in gerader oder in versetzter Satzfolge, verkürzt oder nicht verkürzt, in ihrer ursprünglichen Form oder vertauscht, auftreten, brauchen hier nicht von einander geschieden zu werden. Das dadurch Bestimmte und Bedingte läßt sich durch einige eingeschobene und nachträgliche Bemerkungen beseitigen.

1. Der zusammengesetzte Satz mit einem Substantivsatze.

Der Substantivsatz vertritt die Stelle eines Substantivs im Hauptsatze, und zwar entweder die Stelle des Subjects oder des Objects, oder die Stelle eines Genitivs. Der letztere Fall ist der seltnere. Wir wählen

1) Beisp.: Es ist recht, *daß du fleißig bist.* Es ist gut, *daß du kommst.* Es ist Zufall, *daß wir hier zusammentreffen.* Es ärgert mich, *daß du dein Versprechen nicht gehalten hast.* Es schickt sich

nicht, daß junge Leute in Gesellschaft der Erwachsenen das große Wort führen. — Daß die Erde sich um die Sonne bewegt, ist gewiß. Daß Gott Vater aller Menschen sei, hat uns Christus gelehrt. Daß man in Krankheit den Arzt gebrauche, lehrt die Klugheit. — Es ist ungewiß, ob das Wetter sich heute noch aufklären wird. Es ist zweifelhaft, ob die Griechen sich ganz befreien werden. Ob ich meinen Zweck erreichen werde, ist noch nicht ausgemacht.

Regel: Wenn der Substantivsatz die Stelle des Subjects im Hauptsatze vertritt, so wird er mit starkem Tone ausgesprochen. Besonders stark werden die ihn einleitenden Wörter: daß, ob 2c. betont. Darin liegt auch ohne Zweifel der Grund, warum der Artikel das, als Satzartikel geschärft, in daß verwandelt worden ist. — Nach meinem Bedünken erhält der Substantivsatz mehr Ton, wenn er nach, als wenn er vor dem Hauptsatze steht.

2) Beisp.: Der Arzt sah voraus, daß die Krankheit ein schlimmes Ende nehmen werde. Ich erwarte, daß du morgen zu mir kommen werdest. Moses befahl, daß die Priester aus den Leviten gewählt werden sollten. Das Christenthum lehrt uns, daß wir alle Menschen lieben sollen. — Daß man von jeder Handlung Rechenschaft ablegen müsse, vergißt mancher Mensch. Daß der Friede erhalten werden möge, wünschen alle Patrioten.

Regel: Wenn der Substantivsatz das Object des Hauptsatzes umschreibt, so gelten die vorigen Regeln und Bemerkungen.

Zus. 1. Manchmal kommt im Hauptsatze, mit welchem ein Substantivsatz verknüpft ist, ein Fürwort vor, welches auf den Substantivsatz hinweiset und im Hauptsatze gewisser Maßen die Stelle des Substantivsatzes vertritt. In diesem Falle erhält dieses hinzeigende Fürwort den stärksten Ton im ganzen Satze. Beisp.: Daß du kommen würdest, das war mir gewiß. Das wußte ich, daß Niemand ausbleiben würde.

Zus. 2. Diese Regel gilt auch, wenn der substantivische Nebensatz mit einem Adjectivsatze vertauscht ist. Beisp.: „Den schreckt der Berg nicht, der darauf geboren." — Den möcht' ich sehen, der der Treuste mir von Allen ist." — „Ich bin nicht von denen, die mit Worten tapfer sind."

Zus. 3. Oft ist der Substantivsatz mit einem Adverbialsatze vertauscht. Derselbe bekommt aber doch den Hauptton, wenn nicht ein auf den Nebensatz hinzeigendes Fürwort im Hauptsatze vorkommt. Beisp.: Wann er kommen wird, weiß ich nicht. Wo er wohnen wird, ist ungewiß. Du glaubst nicht, wie sehr ich dich liebe. — Wo er sich niederlassen wird, das ist ungewiß.

Zus. 4. Wird der Substantivsatz mit einem (grammatischen) Hauptsatze vertauscht, so erhält derselbe doch den Hauptton. Beisp.: Er sagte mir, er käme heute. Dem Fleißigen braucht nicht befohlen zu werden, er solle

seine Arbeit machen. Ich bat ihn, er möge bleiben. Er versprach, er wolle kommen.

Zus. 5. Dasselbe gilt auch, wenn der Substantivsatz verkürzt wird. Beisp.: Es ist schwer, zu begreifen rc. Es ist vernünftig, nur mit Besonnenheit zu handeln.

Zus. 6. Wenn ein Satztheil eines einfachen Satzes durch einen ganzen Satz dargestellt wird, so ist dieß, außer dem einzelnen Falle in Zus. 1, in sehr vielen Fällen durch ein Wort im Hauptsatze angedeutet, welches an der Stelle des durch den Nebensatz vertretenen Satztheiles steht. In der Regel ist dieß in Hauptsätzen, mit welchen Adjectiv- und Adverbialsätze verbunden sind, der Fall; seltener kommt es im Hauptsatze mit einem Substantivsatze vor. Beisp.: Ich habe das schon wieder vergessen, was du jetzt lernst. Derjenige Mensch, welcher seine Pflicht nicht thut rc. Wenn du fromm bist, so bist du Gott angenehm. Es ist nicht erlaubt, daß rc. Es ist Sitte, daß rc.

Aus diesen Beispielen ersehen wir, daß in zwei, also zusammengehörigen Sätzen, dem Haupt- und Nebensatze, Wörter vorkommen, welche sich auf einander beziehen, auf einander hinweisen. Das eine, nämlich das im Hauptsatze, ist als ein hinzeigendes oder vorausdeutendes, das im Nebensatze als ein beziehendes oder rückdeutendes Fürwort zu betrachten.

In vielen Fällen fehlt bald dieses hinzeigende, bald dieses beziehende Fürwort; aber in jedem Falle werden sie mitgedacht, und sie können beigefügt werden. Beisp.: Ich glaube (das), was du sagst. Ich komme (dann), wenn du es wünschest. Ich spreche (so), wie ich es für recht halte. Er trat herein, indem (daß) es zwölf Uhr schlug. Vergesset (das) nicht, daß ihr fleißig sein müsset.

Oft fehlen sogar beide (conjunctionale) Fürwörter; z. B.: ich warte, bis (dahin, daß) du kommst. Er kam, während (dessen, daß) du schliefst.

Von diesen satzverbindenden Fürwörtern gilt die Regel: Sie erhalten beide den Hauptton im Satze; das im Hauptsatze aber, welches auf den Nebensatz hinweiset und denselben gewisser Maßen vertritt, erhält den stärkeren Ton. Beisp.: Der ist ein deutscher Mann, der treu sein Wort hält. Erinnerst du dich dessen, was er gesagt hat? Ich komme dann, wenn es Zeit ist rc. Nur gilt die ausgesprochene Regel nicht von dem Wörtchen es, welches Hauptsätze einleitet, auf welche Nebensätze folgen. Dasselbe erhält immer nur einen ganz schwachen Ton. Deßhalb kann es bezweifelt werden, ob es, als den Nebensatz andeutend, auf ihn hinweisend, anzusehen ist.

Anm. Zur Vergleichung mit obigen Regeln verweisen wir auf die „Anleitung zum Gebrauch des Schullesebuches", §. 74.

2. Der zusammengesetzte Satz mit einem Adjectivsatze.

Der Adjectivsatz ist ein, zu einem ganzen Satze erweitertes Adjectiv. Das Adjectiv erhält dadurch einen höheren Werth, was schon allein daraus

erhellet, daß nun zu seiner Darstellung ein ganzer Satz in Anspruch genommen wird.

Oben haben wir gesehen, daß man in Ansehung des Begriffs und der Betonung zwei Eigenschaftswörter von einander unterscheidet: solche, welche wesentliche, und solche, welche unwesentliche Merkmale nennen (müßige Adjective). Zugleich haben wir gesehen, daß jene den Haupt-, diese aber den Nebenton erhalten. Natürlicher Weise kehrt dieser Unterschied bei den Adjectivsätzen wieder, und auch sie werden daher bald mit schwächerem, bald mit stärkerem Tone gelesen. Um die Regeln für die einzelnen Fälle zu finden, wählen wir, dem bisherigen Verfahren gemäß,

1) Beisp.: Der Fuchs, welcher ein listiges Thier ist, frißt kleine Vögel. Das Wesen Mensch, welches vom Schöpfer mit Verstandes- und Vernunftanlagen erschaffen ist, kann gegen hundert Jahre alt werden. Die Feder, ein sehr leichter Körper, ist ein sehr wichtiges Werkzeug zum Schreiben. Die Luft, ein ausdehnsamer Körper, umgiebt die Erdoberfläche bis zu einer Höhe von zehn Meilen.

Es ist nicht nöthig, daß wir diese Beispiele noch mehr häufen. In den vorliegenden nennen die Adjectivsätze Merkmale, welche zu dem ausgesprochenen Urtheile gar nicht wesentlich sind und füglich weggelassen werden können. Denn jeder Fuchs ist ein listiges Thier, jeder Mensch ist mit Geistesanlagen erschaffen, jede Feder ist ein leichter Körper rc. Diese Adjectivsätze stellen daher müßige Adjective dar. Es folgt daraus die

Regel: Stellt der Adjectivsatz ein unwesentliches Merkmal dar (welches daran erkannt wird, daß der Adjectivsatz ohne Aenderung des Sinnes des Hauptsatzes weggelassen werden kann), so wird derselbe mit schwachem Tone gelesen.

Kann sich ein Adjectivsatz zugleich auf verschiedene Theile des Hauptsatzes beziehen, so muß diese Zweideutigkeit durch die Betonung desjenigen Begriffs, auf den er sich beziehen soll, aufgehoben werden. Z. B.: „Der Baum des Gartens, dessen Schönheit die Blicke der Vorübergehenden fesselt, blühet.“ Hier kann sich der Adjectivsatz sowohl auf „Baum“, als auch auf „Garten“ beziehen.

2) Beisp.: Die Maschienen, welche durch Dampf bewegt werden, heißen Dampfmaschinen. Die Menschen, deren Redlichkeit erprobt ist, genießen allgemeines Zutrauen. Der Bernstein ist ein (solches) Harz, welches häufig an den Küsten der Ostsee gefunden wird. Der Jäger kann das Wild, welches zu weit von ihm entfernt ist, nicht schießen. Du sollst dem Ochsen, der da drischt, das Maul nicht zubinden! Nicht jeder Arme ist der Gaben würdig, welche ihm zu Theil werden. Unter den Dichtern, welche in Deutschland vorzüglich berühmt sind, strahlen Schiller und Göthe hervor. Derjenige, welcher sich der Unmäßigkeit ergiebt, lebt gewöhnlich nicht lange. Thue immer das, was die Pflicht von dir fordert.

In allen diesen Beispielen ist der Adjectivsatz mit dem Hauptsatze durch ein beziehendes Fürwort verbunden, und im Hauptsatze steht ein auf den

Adjectivsatz hinzeigendes Fürwort. Letzteres ist manchmal ausgelassen (solcher, solche, solches), z. B.: Das Schnabelthier ist ein (solches) Thier, welches mit einem Entenschnabel versehen ist ꝛc. Immer aber wird dieses hinzeigende Fürwort mitgedacht, wenn der Adjectivsatz einen wesentlichen Bestimmer des Hauptsatzes nennt, also nicht weggelassen werden kann. Unter diesen Verhältnissen gilt die

Regel: Das in dem Hauptsatze stehende hinzeigende Fürwort erhält den stärksten Ton, und der Adjectivsatz selbst wird zwar mit etwas schwächerem, aber doch mit stärkerem (gehaltenem) Tone gelesen, als wenn er ein müßiges Adjectiv darstellt.

3) Beisp.: Er hat seinen Vater verloren, was ich nicht wußte. Der Banquier hat all' sein Vermögen eingebüßt, was Niemand vorhersehen konnte. Du hast dein Wort nicht gehalten, worüber ich mich sehr wundere. Die Sache ist in der ganzen Stadt bekannt, wovon du dich bald überzeugen kannst.

In diesen Beispielen bezieht sich der Adjectivsatz nicht auf einen Theil des Hauptsatzes, sondern auf den ganzen Satz. Derselbe ist zwar der Form nach ein wirklicher Adjectivsatz, dem Inhalte nach aber ein Hauptsatz; denn in dem ersten Satze z. B. vertritt das den Adjectivsatz einleitende Fürwort was den ganzen vorhergehenden Satz, und er sagt nicht weniger als der Satz: Den Verlust seines Vaters (richtig verstanden!) wußte ich nicht. Der vorhergehende Satz erscheint daher im zweiten Satze als ein Satztheil; der zweite, der formelle Adjectivsatz, ist dem ersten angehängt, erscheint als ein Appendix desselben (oft als ein nachgeschleppter Schwanz), darum auch als Nebensache. Wir entnehmen daraus die

Regel: Wenn sich ein Adjectivsatz auf einen ganzen (vorhergehenden) Satz bezieht, so erhält derselbe schwache Betonung.

Zus. 1. Oft wird der Adjectivsatz mit wer oder was (wessen, wem, wen) eingeleitet, ohne daß im Hauptsatze ein hinzeigendes Fürwort nachfolgte oder vorausgegangen wäre. Z. B.: Wer es wohl meint, redet die Wahrheit. Wer es allen Menschen recht machen will, verfehlt gewöhnlich seinen Zweck. Wessen Zeit beschränkt ist, (der) muß sie doppelt gut benutzen. Wen Niemand liebt, ist ein unglücklicher Mensch. Was der Zorn eingiebt, taugt nie. Erzähle mir, was du erlebt hast! Thue, was billig ist!

Regel: In diesen Fällen wird der Adjectivsatz mit etwas verstärktem Tone gelesen. Derselbe ist alsdann der Bedeutung nach ein Substantivsatz. Besonders wird derselbe durch den Ton hervorgehoben, wenn er das Object des Hauptsatzes vertritt, namentlich das den Nebensatz einleitende Fürwort.

Zus. 2. Zuweilen werden Adjectivsätze mit beziehlichen Umstandswörtern (relativen Adverbien) eingeleitet, z. B. mit wann, wo, wie, da, als, welchem im Hauptsatze ein dann, da, so ꝛc. entspricht.

Beisp.: Ich werde dann aufhören, wann Alles beendigt ist. Sage mir die Zeit, wann du kommen willst! Du bist oft (da), wo du nicht sein solltest. Niemand kennt die Stelle, wo die Insel Atlantis gestanden hat. Thue es auf dieselbe Weise, wie ich es gewohnt bin. Christus wurde zu der Zeit geboren, da Augustus lebte. Solche Menschen, als ihr preiset, sind des Ruhmes nicht würdig.

Regel: In diesen Adjectivsätzen wird die, dieselben einleitende Conjunction besonders betont.

Zus. 3. Verkürzte Adjectivsätze, z. B.: Ein Glück, mit Niemand getheilt, ist kein wahres Glück; ein kleines Gut, mit vieler Mühe erworben, macht mehr Freude, als ein großer Schatz, ohne unser Verdienst uns vom Glück geschenkt. Friedrich II., der größte Regent seiner Zeit, residirte meist in Sanssouci bei Potsdam — werden mit etwas stärkerem Tone gelesen, als die nicht verkürzten Adjectivsätze, gewisser Maßen, um durch Tonfülle (Intension) das zu ersetzen, was an Umfang (Extension) verloren gegangen ist.

Zus. 4. In Adjectivsätzen, welche mit als, wie, namentlich, nämlich Beispiele anführen, werden diese einleitenden Wörter durch den Ton hervorgehoben. Beisp.: Edle Metalle, als Gold, Silber 2c., werden nicht überall gefunden. Viele Insecten, wie die Ameisen, die Bienen, die Wespen 2c., verfertigen einen sehr kunstvollen Bau. Die europäischen Pferde, namentlich die spanischen, englischen, türkischen 2c., gehören nicht zu den schlechtesten Pferderacen. Manche hiesige Insecten, nämlich Bienen, Wespen und Schnaken, stechen im Sommer Menschen und Thiere heftig. — „Namentlich" hebt die angeführten Beispiele am speciellsten hervor; daher ist es unter den Wörtern: als, wie, nämlich, namentlich 2c. am schärfsten zu betonen.

Zus. 5. Das manchen Sätzen eingefügte Wort leider erhält den Hauptton, wenn es nicht etwa als ein müßiges Flickwort da steht. Z. B.: „Das ist, leider! geschehen." — „Es ist leider nicht zu ändern." — „Leider ist die Aussage wahr." — Entweder wird leider als ein Umstandswort angesehen, oder als ein Wort, welches einen ganzen Satz darstellt, welcher durch Umschreibung desselben dargestellt werden kann. Als Ellipse kann es nicht angesehen werden, weil es sich nicht ergänzen, sondern nur umschreiben läßt. Je nach seinem verschiedenen Verhältnisse zu dem Satze, dem es eingefügt ist, richtet sich die Anwendung der Satzzeichen. Als bloßes Umstandswort wird es durch kein Zeichen von den andern Theilen des Satzes getrennt; als Satzkürze aber zeichnet man es durch Satzzeichen aus, indem man vor dasselbe ein Komma, hinter dasselbe ein Ausrufungszeichen setzt. Ist der ganze Satz, zu dem es gehört, ein Ausrufsatz, so daß am Ende desselben ein (!) steht, so wird es zwischen zwei Kommate eingeschlossen. Leider heißt umschrieben: was mir leid thut, was ich bedaure oder beklage; es erweitert sich also dann zu einem Adjectivsatz. Das einleitende

was vertritt die Stelle des Hauptsatzes. Setzt man den Begriff desselben an die Stelle dieses was, so wird der adjectivische Nebensatz das Prädicat des dadurch entstehenden einfachen Satzes. Da nun das Prädicat den Hauptbestandtheil des Satzes darstellt, so folgt daraus, daß das Wort leider als Hauptwort des verkürzten adjectivischen Nebensatzes den Hauptton erhalten muß.

3. Der zusammengesetzte Satz mit einem Adverbialsatze.

Die Art der Adverbialsätze ist sowohl in Hinsicht ihrer Bedeutung als ihrer Form sehr verschieden. In der Regel ist der Hauptsatz mit dem Adverbialsatze durch ein, in jenem stehendes Wort (adverbiales Demonstrativ) verbunden, welches auf den Adverbialsatz hinweis't, der mit einem zurückweisenden Worte (adverbialen Relativ) beginnt. Ist jenes hinzeigende Umstandswort nicht ausdrücklich vorhanden, so wird es doch gewöhnlich mitgedacht. Merkwürdiger Weise sind einige dieser Demonstrativen aus dem Hauptsatze in den Nebensatz hinübergezogen worden, und der sonst den Nebensatz einleitende Satzartikel daß ist verschwunden; z. B. nachdem, statt: nach dem, daß; indem, statt: in dem, daß; während, statt: während dem, daß ꝛc. Wir wählen nun eine Anzahl

Beisp.: Das Salzwasser entsteht dadurch, daß Salz im Wasser aufgelöset wird. Bei einer Handlung kommt Alles darauf an, daß sie aus der rechten Gesinnung entspringt. Manche Menschen suchen ihre Schlechtigkeit damit zu entschuldigen, daß sie nicht anders gekonnt hätten. — Handle so, daß du nie etwas zu bereuen hast! Es ist kein Mensch so geschickt, daß es nicht noch einen geschickteren geben könnte. Kinder sind in der Welt noch zu unerfahren, als daß man ihnen die Wahl ihres Berufes allein überlassen dürfte. Manche Menschen leben so, als wenn sie ewig leben würden. — Je lieber das Kind, desto schärfer die Ruthe. Je länger, je lieber. Die Wohlthaten der Eltern gegen ihre Kinder sind zu groß, als daß ein ordentliches Kind sie jemals vergessen könnte. Ehe die Märtyrer ihren Glauben verleugneten, eher erduldeten sie den Feuertod. Mancher benimmt sich in Gesellschaft nicht anders, als ob sich alle Anderen nach ihm richten müßten. Um so viel nehmen die Tage im Sommer zu, um wie viel die Nächte abnehmen. Wie man's treibt, so geht's. Wie man Andere behandelt, so wird man gewöhnlich auch behandelt. So wie der tugendhafte Mensch getrosten Muthes in die dunkle Zukunft blickt, so zagt das Herz des Gottlosen bei dem Gedanken an die Ewigkeit. So wie wahre Bildung immer zur Bescheidenheit führt, eben so ist Anmaßung gewöhnlich mit Halbbildung verknüpft. — Ihr sollt (so) vollkommen sein, gleich wie euer Vater im Himmel vollkommen ist. Gleich wie Gott die Menschen liebt, also liebt ein Vater seine Kinder. So sorgfältig auch Kinder unterrichtet werden, so wenig erreicht man doch immer den beabsichtigten Zweck. — Die Israeliten verfielen in Abgötterei, während

(dem, daß) Moses auf dem Sinai verweilte. Nachdem sie 40 Jahre in der Wüste herumgezogen waren, führte Josua sie über den Jordan. Indem es zwölf Uhr schlug, kamen die Kinder aus der Schule. Als Augustus lebte, wurde Christus geboren. Seitdem (daß) man den Kindern die Kuhpocken einimpft, vermehrt sich die Bevölkerung in Deutschland außerordentlich. Kaum war die Schlacht bei Leipzig gewonnen, so wurde auch die Stadt Leipzig von den Verbündeten erstürmt. Manche Menschen werden nicht eher klug, bis es zu spät ist. Kinder müssen so lange in die Schule gehen, bis sie das Nothwendigste gelernt haben. Sobald die Sonne einige Grade unter den Horizont gesunken ist, kommen die Sterne zum Vorschein. Bevor du dich um ein Amt bewirbst, mußt du dir die nöthigen Kenntnisse erwerben. Wenn der Herbst beginnt, so entstehen gewöhnlich starke Stürme. Wenn man an einem Tage seine Pflicht gethan hat, dann kann man sich Abends ruhig zu Bette legen. Dann ist die Reue zu spät, wenn (wann) der Tod an unsre Thüre klopft — Weil der Donner auf den Blitz folgt, so hält man ihn für eine Wirkung des Blitzes. Du lernst nichts, weil du nicht fleißig bist. Gott hat dem Menschen deßwegen Verstand und Vernunft gegeben, daß er sie gebrauchen solle. Eltern schicken ihre Kinder darum in die Schule, daß sie etwas lernen sollen. Da Gott die Welt geschaffen hat, so ist sie das Werk des vollkommensten Meisters. Gott setzte den Menschen in einen freien Zustand, damit derselbe durch den rechten Gebrauch der Freiheit tugendhaft werde. Ehre Vater und Mutter, damit (auf daß) es dir auf Erden wohl gehe! — Wenn ein Mensch die Stimme seines Gewissens nicht hört, so rennt er unausbleiblich in sein Verderben. Wir können in diesem Jahre auf eine gute Aerndte rechnen, falls die Witterung gut bleibt. Wofern du deine Aufgaben nicht besser bearbeitest, (so) werde ich dich dazu zwingen. In wie fern du dich gewissenhaft betragen hast, in so fern kannst du Vertrauen erwarten. Auch bei mittelmäßigem Talente läßt sich viel leisten, in wie fern man nur jede Gelegenheit zum Lernen und Wirken zu benutzen weiß. — Obgleich das Sonnenlicht warm macht, so ist es doch an sich nicht warm. Obgleich mancher Mensch die schlimmen Folgen des Leichtsinns erfahren hat, so lassen sich doch (dennoch) nicht alle von leichtsinnigen Streichen abhalten. Wenn man auch noch so viel Vermögen besitzt, so ist man dadurch noch keineswegs glücklich.

Aus diesen und andern Beispielen entnehmen wir die

Regel: Dasjenige Wort des Hauptsatzes (demonstratives Adverb), welches auf den Adverbialsatz hinweiset, erhält den Hauptton, der Adverbialsatz selbst aber, namentlich das denselben einleitende Wort (relatives Adverb) wird mit etwas schwächerem, doch mit hervorhebendem Tone gelesen. Fehlt jenes hinzeigende Wort im Hauptsatze, so erhält der Adverbialsatz (besonders die denselben einleitende Partikel) den Hauptton.

Von jener Regel ist nur in Hauptsätzen das einleitende so ausgenommen, welches häufig auf vorhergehende Adverbialsätze folgt; z. B.: Wenn es regnet, so wird es naß. Dasselbe wird auch häufig ganz weggelassen.

Zus. 1. In der Regel erhält der Adverbialsatz einen stärkeren Ton, als gewöhnlich, wenn er an der Spitze des zusammengesetzten Satzes steht. Durch diese Satzversetzung (Satz-Inversion) wird er hervorgehoben. Noch mehr scheint dieß der Fall zu sein, wenn er auf den Hauptsatz folgt. Umgekehrt verhält es sich, wenn er seine Stelle zwischen den Theilen des Hauptsatzes hat. Vergleiche „Anleitung zum Schullesebuche", §. 76!

Zus. 2. Aus einigen, in „Herling's Grundregeln des deutschen Styls" vorkommenden Bemerkungen ist zu schließen, daß von zwei verbundenen Sätzen, welche sich wie Grund und Folge zu einander verhalten, derjenige am stärksten betont werden muß, welcher die Folge darstellt. Ob dieß aber unbedingt in allen Fällen geschehen muß, ist mir noch sehr zweifelhaft. Wir wählen einige Beispiele.

1) Die Sonne geht auf; es wird Tag. 2) Weil (da) die Sonne aufgeht, so wird es Tag. 3) Es wird Tag, weil (da) die Sonne aufgeht. 4) Es wird Tag; denn die Sonne geht auf. 5) Die Sonne geht auf; denn es wird Tag. 6) Die Sonne geht auf; folglich wird es Tag.

Ob in diesen Beispielen die Stärke der Betonung richtig durch den Druck bezeichnet ist, wollen wir für dießmal dem geneigten Leser überlassen.

Zus. 3. Zur Vergleichung für die Leser theilen wir eine Ansicht Falkmann's mit (S. 319 seiner Declamatorik).

„Die dritte und wichtigste Bemerkung, die man beim Anhören der Betonung der drei Satzverbindungen:

Ich suche Jemand, der mir helfe.
Du sagtest mir, daß du kommen wolltest.
Er fragte mich, warum ich ihm nicht antwortete —

zu machen Gelegenheit hat, ist aber die, daß jedesmal in dem zweiten Satze der Hauptbegriff zu liegen scheint, weil die Wörter helfe, kommen, antwortete verhältnißmäßig am meisten in der respectiven Satzverbindung hervorgehoben werden; so daß, wenn wir die Betonung vergleichen, die eben genannten Begriffe sich zu den Verben: suche, sagtest, fragte verhalten, wie Bestimmungswörter oder wie Prädicate zur Copula. Es ergiebt sich auch, wenn wir diese Vergleichung fortsetzen, daß zwischen diesen beiden aufgefundenen Theilen das bekannte (?) dreifache Betonungsverhältniß obwaltet. Wir haben, nämlich, schon die steigende Betonung:

Ich suche Jemand, der mir helfe.
Du sagtest mir, daß du kommen wolltest.
Er fragte mich, warum ich ihm nicht antwortete.

Denken wir uns, daß aus irgend einem Grunde (z. B. der Betheurung wegen) der Nachdruck auf die ersten Verben falle, so entsteht die sinkende:

Ich suche Jemand, der mir helfe.
Du sagtest mir, daß du kommen wolltest.
Er fragte mich, warum ich ihm nicht antwortete.

Die schwebende wird sich zeigen, wenn die jedesmaligen zwei Sätze von der Art sind, daß auch in dem ersten Verb ein wichtiger Begriff enthalten ist. Z. B.:

Der Tiger zerriß Jeden, der sich ihm nahete.
Du logst mir vor, daß du kommen wolltest.
Er stellte mich zur Rede, warum ich ihm nicht antwortete.

Wir bemerken ferner, daß hier auch Versetzungen statt finden, und zwar auf doppelte Weise, nämlich: so, daß der erste Satz zum zweiten, der zweite zum ersten wird, und: daß derjenige, welcher, nach der Grammatik, der Hauptsatz ist, seinen Nebensatz in sich aufnimmt. Bei der ersten Art von Versetzung hat natürlich (?) der erste Satz immer, der zweite zuweilen den Ton:

Warum ich ihm nicht antwortete, fragte er mich.
Wer ihm nicht schmeichelt, den verfolgt er.

Da die zweite Art meistens auf grammatischen oder auf rhythmischen Gründen beruht, so ändert sich nicht leicht Etwas im Tone:

Der Tiger hat Jeden, der sich ihm nahete, zerrissen.
Du logst mir, daß du kommen wolltest, vor."

Zus. 4. Ellipsen werden mit besonders starkem Tone gelesen. Dieselben bedürfen logisch zu ihrem Verständniß einer Ergänzung, grammatisch also der Beifügung eines oder mehrerer Worte. Begreiflicher Weise dürfen die logisch-wesentlichsten Satztheile nicht weggelassen werden, woraus denn eben folgt, daß die Worte der Ellipse gerade die wesentlichsten Vorstellungen nennen. Z. B.: Glückauf = ich wünsche dir (euch) Glück auf. Deßgleichen: vergnügte Reise, guten Abend (guten Abend, oder guten Abend?), frisch auf! Achtung! auf's Pferd, auf's Pferd, in's Feld, in die Freiheit gezogen 2c. Aehnlich diesen Beispielen sind: die Stadt am Berge (liegend), das Dorf am Gotthard (liegend), er ist vorbei (gegangen), es ist aus, der Bote ist zurück (gekommen) 2c.

Zus. 5. So wie die meisten Bestimmer der Satztheile auch wieder bestimmt werden können, also kann auch ein Bestimmungssatz (Substantiv-, Adjectiv- oder Adverbialsatz) wieder durch einen anderen Satz bestimmt werden. Dadurch wird der Satz ein mehrfach zusammengesetzter und die Bestimmung des Tones, mit welchem jeder einzelne Theil eines solchen zusammengesetzten Satzes gelesen werden muß, verwickelter und schwieriger. Im Allgemeinen kehren jedoch die früher aufgestellten Regeln überall wieder, und wer in der Anwendung derselben einige Uebung gewonnen, seine Aufmerksamkeit und sein Ohr geschärft hat, wird auch die verwickeltsten Perioden mit richtiger Betonung lesen, und dadurch die Theile in ihr gehöriges Verhältniß zu einander setzen. Es scheint daher nicht nöthig, das Regelwerk hier noch weiter zu verfolgen; vielmehr möchte es mehr fruchten, zusammen-

gesetzte Perioden zu betrachten und sich in der Bestimmung der Tonstärke, womit jeder einzelne Satz gelesen werden muß, zu üben. Dabei ist vorzüglich auf den Zusammenhang der Sätze unter einander zu sehen, woraus der gegenseitige Werth, die logische Bedeutung der einzelnen Sätze, erkannt wird. Damit tritt dann der rednerische Ton ein, mit welchem wir es hier nicht zu thun haben. — Auch glauben wir uns der weiteren Ausführung der Sache dieses Ortes enthalten zu können, weil wir sie in der mehr erwähnten „Anleitung zum Schullesebuche“ gegeben haben. — Zugleich verweisen wir auf die Beilage am Schlusse dieser Schrift.

Anmerkungen und Zusätze.

1. Oben wurde die Regel aufgestellt, daß der Genitiv, als Bestimmer eines Substantivs, in dem Falle den Hauptton erhalte, wenn er hinter demselben stehe, im Gegentheile aber nicht. Diese Regel ist ganz richtig. Es versteht sich aber dabei von selbst, daß der Zusammenhang oft die umgekehrte Betonung verlangt. Des Wohlklanges, in Versen des Rhythmus wegen, setzt man sehr häufig den Genitiv voran, obgleich er den Hauptbegriff bezeichnet.

Z. B.: Nichts kannt' ich, als der Waffen wilde Freuden,
Und als des Waidwerks kriegerische Lust.
(Schiller.)

In diesen Versen Freuden und Lust oder gar wilde und kriegerische zu betonen, wäre ganz falsch und lenkte die Aufmerksamkeit des Zuhörers verkehrter Weise von der Sache, welche durch Waffen und Waidwerk dargestellt ist, auf das gebrauchte Bild.

Aehnliche Beispiele sind:
„Denn anders nicht soll sie mich wiedersehen,
Als in der Größe Schmuck und Staat.“

„Auch nicht der Perlen und Korallen Schmuck ꝛc.

„Und mit der Myrthe jungfräulichem Kranze
Vollende krönend sich das schöne Ganze.“
(Schiller.)

2. Wer überhaupt noch daran zweifeln sollte, daß oft ein grammatischer Nebensatz stärker betont werden müsse, als der grammatische Hauptsatz, zu welchem er gehört, kann von seinem Irrthume durch die sogenannten elliptischen Perioden überzeugt werden. Die elliptischen Perioden sind hauptsächlich solche zusammengesetzte Sätze, in welchen ein Satz fehlt. Der fehlende Satz ist entweder ein grammatischer Haupt-, oder ein grammatischer Neben-

satz. Daß nur der grammatische Hauptsatz fehlen kann, ist eben der Beweis, daß der grammatische Nebensatz, auch wenn der fehlende Hauptsatz beigefügt wird, den Hauptton erhalten muß, weil er in diesem Falle den wichtigeren Theil des Gedankens enthält; denn das Wichtigere darf nicht weggelassen werden. Was daher weggelassen wird, ist nicht das Wichtigere, folglich auch nicht das, selbst bei stattfindender Ergänzung, hauptsächlich zu Betonende. — Beispiele elliptischer Perioden, in welchen der grammatische Hauptsatz ausgelassen ist, sind unter andern: Daß das nicht wieder geschieht! (Ergänze: Ich erwarte, hoffe, befehle 2c., daß 2c.) Daß die Menschen doch so selten durch Anderer Schaden klug werden! Wenn er sich doch in seinen Ausdrücken mäßigte! Daß du über deinem Zorne die Sonne nicht untergehen lässest! Ob der Freund heute noch ankommen wird?

3. Alle oben aufgestellten Regeln gelten nur für den Fall, wenn der Zusammenhang nicht ein Anderes lehrt. Dieses ist aber meist der Fall. Der Redeaccent stimmt sehr häufig mit dem grammatischen nicht überein. Jener bestimmt und modificirt diesen. Wenn also beide mit einander nicht übereinstimmen, so ist der rhetorische Accent gesetzgebend; z. B. in dem Satze: „Bald nun senket er, bald, das Auge zum letzten Mal nieder" bezeichnet bald die durch die Wiederholung hervorgehobene, rhetorisch wichtigere Vorstellung. — Oft stimmen aber grammatischer und rhetorischer Accent auch mit einander überein, und alsdann schärft der rhetorische Accent den grammatischen. Grammatisch erhält das Object den Hauptton, z. B.: „Ich habe Fische gefangen;" im Zusammenhange kann dieses heißen: „Ich habe Fische, aber keine Krebse gefangen;" alsdann fällt auf das Wort Fische sowohl der grammatische als der rhetorische, folglich ein besonders starker Accent. — Man muß deßhalb, um richtig zu lesen, auf den Zusammenhang, in demselben auf den Hauptgedanken und darauf, was durch jeden Satz eigentlich dargestellt werden soll, besonders aufmerksam sein. In der ganzen deutschen Sprache gilt die Regel: Betone die wichtigste Vorstellung am stärksten! Welches die wichtigste sei, kann aber jedesmal nur durch den Verstand erforscht werden. Eben deßwegen ist es (für Examinatoren von Schullehrern stehe diese Wiederholung hier!) eine ungereimte und in der Regel ungerechte Forderung, jedes fremde Stück gleich von vorn herein (prima vista) nach allen, selbst den feineren Regeln, vorzutragen. Man kann nur das richtig lesen, was man verstanden hat.

Daß nun jedes einzelne Wort des Satzes den Hauptton erhalten könne, und je nach der Verschiedenheit des Sinnes erhalten müsse, lehren am besten einige Beispiele.

a) Der Satz heiße: Ich werde dich morgen abholen. Will der Sprechende durch denselben ausdrücken, daß er und kein Anderer den Angeredeten abholen werde, so muß der Satz gesprochen werden:

Ich werde dich morgen abholen.

Will er ausdrücken, daß es zweifelhaft gewesen, ob er den Angeredeten abholen werde; daß es zwar noch nicht geschehen sei, nun aber gewiß erfolgen werde, so spricht er:

Ich werde dich morgen abholen.

Kommt es ihm darauf an, zu sagen, daß er keinen Andern, sondern ihn, den Angeredeten, abholen werde, so spricht er:

Ich werde dich morgen abholen.

Will er den Angeredeten vorzugsweise auf die Zeit aufmerksam machen, wann er ihn abzuholen gesonnen ist, so sagt er zu ihm:

Ich werde dich morgen abholen.

Soll aber keine der bisher genannten Vorstellungen besonders hervorgehoben, sondern ausgedrückt werden, daß der Sprechende zu dem Angeredeten kommen werde, um ihm zum Mitgehen zu veranlassen, so spricht derselbe:

Ich werde dich morgen abholen. —

Je nachdem ein Wort in der Frage: Haben Sie ihn heute gesprochen? durch den Ton hervorgehoben wird, je nachdem muß auch die Antwort anders lauten, weil der Sinn jedesmal ein anderer geworden ist.

Haben Sie ihn heute gesprochen? Nein, noch ist es nicht geschehen. — Haben Sie ihn heute gesprochen? Nein, ich nicht, sondern mein Bruder. — Haben Sie ihn heute gesprochen? Nicht ihn, sondern seinen Sohn. — Haben Sie ihn heute gesprochen? Nein, gestern. — Haben Sie ihn heute gesprochen? Gesprochen habe ich ihn nicht; er hat mir geschrieben.

b) In welchem verschiedenen Sinne werden die einzelnen Wörter der nachfolgenden Sätze hauptsächlich betont werden müssen:

Gott liebt alle Menschen.

In Deutschland leben 3500 Menschen auf einer Quadratmeile.

Gehen die Kinder heute nicht in die Schule?

Warum kann Niemand ohne Fleiß ein tüchtiger Mensch werden?

Reisen Sie heute nach London ab?

Diesen Kuß der ganzen Welt.

Es kann nicht sein.

c) Welche von folgenden Antworten auf die aufgestellten Fragen ist in gewissem Falle die allein richtige, und warum sind die übrigen alsdann falsch?

Frage: Wer leiht mir eine Feder?

Antworten: Ich leihe Ihnen eine Feder. Ich leihe Ihnen eine Feder. Ich leihe Ihnen eine Feder. Ich leihe Ihnen eine Feder. Ich leihe Ihnen eine Feder.

Frage: Hat es schon vier Uhr geschlagen?

Antworten: Es hat schon vier Uhr geschlagen. Es hat schon vier Uhr geschlagen. Es hat schon vier Uhr geschlagen. Es hat schon vier Uhr geschlagen. Es hat schon vier Uhr geschlagen.

d) Sind die folgenden Antworten auf die vorhergehenden Fragen richtig, und warum?

Lieben die Eltern ihre Kinder?

Ja, die Eltern lieben ihre Kinder.

Lieben die Eltern ihre Kinder?

Ja, die Eltern lieben ihre Kinder.

Lieben die Eltern ihre Kinder?

Ja, die Eltern lieben ihre Kinder.

Lieben die Eltern ihre Kinder?

Ja, die Eltern lieben ihre Kinder.

e) Welche Antworten müssen auf folgende Fragen gegeben werden, je nachdem ein Wort derselben durch die Betonung hervorgehoben wird?

Wer geht gern in diese Schule? Leben alle Menschen zufrieden und glücklich? Müssen wir das ganze Leben lang lernen?

f) Welche Antworten müssen auf folgende Fragen gegeben, und welche Wörter der Antworten müssen vorzugsweise betont werden?

Wer hat bei Leipzig die Franzosen geschlagen? Wen (welches Heer) haben die Deutschen bei Leipzig geschlagen? Wo haben die Deutschen die Franzosen geschlagen? Was haben die Deutschen bei Leipzig mit den Franzosen gemacht?

g) Passen die folgenden Fragen und Antworten genau zusammen?

Fr. Haben Sie ihn heute schon gesprochen?

Antw. Nein, es ist noch nicht geschehen.

Fr. Haben Sie ihn heute schon gesprochen?

Antw. Ich selbst haben ihn nicht gesprochen, sondern mein Oheim.

Fr. Haben Sie ihn heute schon gesprochen?

Antw. Ihn selbst nicht, sondern seinen Bruder.

Fr. Haben Sie ihn heute schon gesprochen?

Antw. Nein, heute noch nicht; es wird aber morgen geschehen.

Fr. Haben Sie ihn heute schon gesprochen?

Antw. Nein, das nicht, aber er hat mir schriftlich darüber Nachricht ertheilt.

h) In wie fern sind die folgenden Sätze, wenn die bezeichneten Silben mit scharfem Accent gesprochen werden, von einander verschieden?

A ist ein undankbarer Mensch. B ist ein undankbarer Mensch. — C ist ein friedfertiger, E ein friedfertiger Mann. —

4. Daß der Sinn eines Satzes durch falsche Betonung ganz entstellt werden könne, lehrt uns der Umgang mit Personen verschiedener Stände, und auch sehr häufig die falsche Declamation der Schauspieler, welchen, da

sie aus der mündlichen Darstellung ein Geschäft machen, Fehler gegen die Regeln der richtigen Aussprache am wenigsten zu verzeihen sind.*) Es wird daher nicht am unrechten Orte sein, wenn wir durch Mittheilung vorgekommener Fehler in der Betonung die Leser noch auf Einiges aufmerksam machen.

In nachfolgender Weise wurden die mitgetheilten Sätze gesprochen und gelesen. Wir fragen: Wo stecken die Fehler, und warum war die Aussprache falsch?

1) Flöhe ich gen Himmel, so bist du **da**; bettete ich mich in die Hölle, siehe! so bist du **auch** da. (Wer diese Darstellung, die man häufig von Kanzeln herab hören kann, für richtig hält, den muß man fragen: Welche Andern waren denn noch da, nämlich in der Hölle?)

2) Glaubt ihr, daß ich mich zur Wehre **setzen** werde?

(Schiller.)

3) Diese hochberühmte Kaiserin war ehemals eine **arme** Gänsehüterin. Ich kannte sie noch als **arme** Waise.

4) Der See **kann** sich, der Landvogt **nicht** erbarmen.

(Schiller im Tell.)

Anm. Jeder Leser wird aus seiner Erfahrung schlagende Beispiele falscher Betonung anzuführen wissen. — Die Wichtigkeit scharfer Betonung überhaupt braucht dem einsichtsvollen Lehrer nicht erst bewiesen werden. Was bei Gemälden Licht und Schatten bewirken, leistet in der Rede die Schattirung des Tones. Wer ihn zu handhaben weiß, ist gleichsam der Beherrscher der Gedanken und Gefühle der Zuhörer. Jeder ausgeprägte, durch Leben und Schicksal scharf characterisirte Mann thut sich gewöhnlich auch durch characteristische, markirte Sprechweise kund. Ein Lehrer, dem sie eigen ist, wirkt dadurch allein schon ergreifend auf seine Schüler. Nicht die Gestalt, auch nicht die Worte des Marius, sondern der Ton, mit dem er die Worte sprach: „Willst du den Marius tödten?“ jagten dem abgesandten Mörder einen tödtlichen Schrecken ein. — Darum strebe man für sich und die Schüler nach dieser bedeutsamen Fertigkeit oder Kunst.

5. Bisher war immer nur von den logischen Accenten die Rede. Es giebt noch eine andere Art derselben: die Empfindungsaccente. Kerndörffer characterisirt sie in nachfolgender Weise:

„So wie die grammatischen oder Silbenaccente unter der Herrschaft der Regeln der Grammatik und der Etymologie stehen, und über die logischen Accente und namentlich über den oratorischen oder Redeaccent, die Regeln der Logik gebieten, und sie ein Werk des Verstandes und der Urtheilskraft sind, so gehören die Empfindungsaccente dem Herzen und der inneren Empfindung an. Auf der richtigen Bildung und Anwendung dieser Accente

---

*) Was ist in dieser Beziehung von Lehrern zu fordern, die das Lesen- und Sprechen-Lehren zu ihrem Lebensgeschäft gemacht haben?

beruhet das Wesentlichste für die vollkommene, lichtvolle, lebenswarme Sprachdarstellung der Ideen und Empfindungen in dem mündlichen Vortrage; denn durch sie werden die kalten und todten Zeichen von beiden, in der Sprache für den dadurch zu machenden wirksamen Eindruck erst gleichsam belebt.

Diese Empfindungsaccente unterscheiden sich durch besondere Kennzeichen von den übrigen Gattungen der Accente. Sie beschränken sich nicht blos auf einen geschärften Ton und auf eine Veränderung der Note der gehobenen Stimme, wie die oratorischen Accente, sondern sie bestehen vielmehr gewöhnlich in einem sanften Dahingleiten und Verweilen des Tones auf demjenigen Worte, auf welchem sie ruhen. Auch führen sie öfters statt jener Erhöhung der Stimme, wie sie die logischen und oratorischen Accente verlangten, eine verhältnißmäßige Senkung der Stimme und eine gesunkene Tonbiegung mit sich; welches hauptsächlich in dem Ausdrucke sanft hauchender Empfindungen geschieht.

Da die Empfindungsaccente der Sprache des Herzens angehören, so läßt sich auch ihre besondere Eigenthümlichkeit nicht auf allgemein gültige Regeln der Kunst zurückbringen, sondern es können darüber bloße Andeutungen angegeben werden, welche sich das eigene Gefühl aneignen muß; indem sie sich am leichtesten selbst darbieten, wenn der Vortragende, unter der Leitung eines gebildeten ästhetischen Sinnes und Gefühles, von dem Gegenstande des Vortrages gehörig erwärmt und ergriffen ist. Wenn z. B. der fromme Beter in dem sanften Ergusse inniger Andacht und seelenvoller Gottesverehrung den Namen des großen Weltschöpfers und Menschenvaters ausspricht und seinen Gefühlen eines liebvollen kindlichen Vertrauens der dankdurchglühten Anerkennung unendlicher Weisheit und Güte und einer willigen Ergebung in die Fügungen Gottes Worte giebt; so erhalten dieser Name und diese Worte eine Betonung, die keineswegs die bloße Kunst erzeugen kann, und welche diese von dem Gefühle heißer gottinniger Andacht selbst entlehnen muß. Wie ganz anders hingegen wird diese Betonung beschaffen sein, wenn, vom übergroßen Drange und Drucke des Unglücks übermannt, der Leidensschmerz in wilde Verzweiflung ausbricht und, mit Gott und Vorsehung frevelnd und pflichtvergessen wüthend hadernd, den Namen Gottes ausspricht und die Heiligkeit seiner Wege lästert.

Im Allgemeinen beruhet das Wesentliche der Betonung dieser Accente und ihrer Bildung auf der besondern Eigenthümlichkeit der einen oder der andern Empfindung selbst in dem Ausdrucke durch die Tonsprache; denn diese Eigenthümlichkeit bestimmt auch das Auszeichnende des Empfindungsaccentes. So ist z. B. der Ton der frommen Bitte, wie diese in dem andachtsvollen Gebete vorwaltet, gesenkt, aber voll sanften etwas in die Länge gezogenen Wohllautes; indem der Tonausdruck erheiternder Hoffnung auf Gewährung der Bitte damit verschmilzt. Wenn sich mit dem Gebete besonders der Ausdruck ehrfurchtsvoller Bewunderung verbindet, die aus der

lebhaften Anschauung des Großen, Erhabenen und der Vollkommenheiten des höchsten Wesens hervorgeht und das ganze Gemüth erweitert, so erweitert sich auch gleichmäßig die Stimme in den der Ehrfurcht zukommenden gesunkenen Tönen, in Verbindung mit einer langsam feierlich dahin schwebenden Bewegung der Stimme; eben so sind auch die hierhergehörigen Empfindungsaccente beschaffen. Hingegen sind die Töne des Trotzes und des frevelnden Unmuthes hoch, widrig rauh, widerstrebend und kurz abgestoßen, in Verbindung mit einem hastigen ungleichmäßigen Gange der Stimme. Wenn hier der Affect in die wilde Glut einer heftigen Leidenschaft und in die Ueberspannung der zügellosen Verzweiflung übergeht, der nichts mehr heilig und ehrwürdig ist, sondern die für den freien Gebrauch der Vernunft unfähig macht, alsdann zeigt sich diese Ueberspannung des Gefühles in dem Tonausdrucke und dessen Accenten in einer gewaltsamen Anstrengung des schnell dahinströmenden schnaubenden Athems, und in dem einen wie in dem andern Falle tragen auch die Empfindungsaccente dasselbe Gepräge."

6. Nun wollen wir, zur Vergleichung mit dem Obigen, noch Falkmann's allgemeine Regeln über die Satzbetonung folgen lassen:

1) „Jeder Gegenstand, sei es der Inhalt eines Substantiv's eines Adjectiv's oder eines Verb's, der in einem gewissen Zusammenhange zum ersten Male vorkommt, muß dem Zuhörer durch Betonung eingeführt werden; kehrt sein Name in derselben Rede wieder, so bedarf es dessen nicht, es sei denn, daß es aus andern Ursachen geschähe."

Z. B. Zu Anfang: Mitten in des Weltmeers wilden Wellen
Scheiterte das Schiff u. s. w.
Nachher: Er war des Schiffes Priester. —
Zu Anfang: Von ungefähr muß einen Blinden
Ein Lahmer auf der Straße finden u. s. w.
Nachher: Dir, spricht der Lahme, beizustehn. —

2) „Jedes Wort, das absichtlich im uneigentlichen oder bildlichen Sinne gebraucht wird, oder das überhaupt in irgend einer von der gewöhnlichen abweichenden Bedeutung angewendet wird, muß durch den Ton als ein solches kenntlich gemacht werden."

Z. B.: „Und die Wiese lebt von seinem (des Stromes) Hauch;"
„Da lebte nur der Baum, die Rose" — verglichen mit:
„Der Mann lebt von seinen Renten."

3) „Wenn zwischen zwei Wörtern, sie mögen in denselben oder in zwei verschiedenen Sätzen stehen, irgend eine besondere Beziehung obwaltet; so muß darauf durch die Art, wie man diese Wörter betont, aufmerksam gemacht werden."

Die gewöhnlichste dieser Beziehungen ist der Gegensatz.

Z. B.: „Im Fleiß kann dich die Biene meistern,
In der Geschicklichkeit ein Wurm dein Lehrer sein.
Dein Wissen theilest du mit vorgezognen Geistern;
Die Kunst, o Mensch, hast du allein."

(Hier werden vier Subjecte, vier Objecte, vier Arten des Besitzes mit einander verglichen. Wie werden die Zeilen gesprochen?)

4) „Je kürzer der Ausdruck in Vergleich der Menge der auszudrückenden Gedanken ist, mit desto mehr Emphase sind die einzelnen der Betonung fähigen Worte zu sprechen.“

Z. B. prägnante Sprichwörter: „Heute mir, morgen dir“, — „Trau, schau, wem!“

5) „Jede Abweichung von der gewöhnlichen Wortstellung verlangt verstärkten Nachdruck für die versetzten Worte: entweder um die Absicht, wenn eine solche da ist, des Verfassers zu unterstützen, oder um seinen Fehler, wenn ein solcher da ist, wieder gut zu machen.“

Z. B.: „Das Volk befrei'n von allen Uebeln kann nur er!“
„Auf haben wir ihn von dem sichern Lager ja gescheucht.“

Namentlich „muß jedes Wort, jeder Satztheil, der durch eine bestimmte Miene oder Geberde des Sprechenden verstärkt, erläutert, ergänzt werden soll, auch von der Stimme den gehörigen Nachdruck erhalten.“

„Ein Freund dankt dem andern und spricht, indem er ihm die Hand drückt: Guter Mensch! Er wird gefragt, ob er in der Stadt Freunde habe, er zeigt auf den zu seiner Seite und sagt: Ich habe nur diesen.

Man denke an die Gestus, die zu folgenden Redensarten gehören: Das mußt du so machen! Ich rief ihn, aber weg war er. Er machte sich daraus nicht so viel! Untersteh' dich einmal!“

---

3. Von der Melodie des Tones beim Lesen.

Melodik des Lesens.

Vorbemerkung. Oben bei dem einfachen Satze war die Rede von dem Tone (in Ansehung seiner Höhe, Tiefe und Fortschreitung), in welchem die verschiedenen Satzarten, der Erzähl=, Frage=, Wunsch= und Befehlsatz gelesen werden müssen. Für ein richtiges Lesen ist dieser Gegenstand von sehr großer Wichtigkeit. Wir müssen daher auf denselben zurückkommen, um die Sache ausführlicher und genauer zu erörtern. Es scheint mir nicht, daß diese Behandlung derselben Sache an verschiedenen Stellen ein Fehler gegen gute Ordnung und gegen regelrechte Methode sei. Vielmehr ist es, nach meinem Bedünken, der Einsicht in die Sache sehr förderlich, zuerst das Allgemeinere, wenn man will — Gröbere, Oberflächliche, Alltägliche aufzustellen und später, bei mehr gereifter Aufmerksamkeit und praktischer Fertigkeit durch andre zweckmäßigere Uebungen, dieselbe Sache nun gründlicher zu erforschen und den Lesenden in die feineren Gebiete einer so schweren und noch bis heute nicht gehörig erforschten Kunst einzuführen. Zuerst hat man in solchen theoretisch-praktischen Dingen, wie die Lesekunst ist, das Gröbere zu

lernen und sich von den alltäglichsten gemeinsten Fehlern zu entwöhnen;*) allmählig aber erhebt man sich zu den Feinheiten, welche ein geübtes Ohr in dem Sprech- und Leseton der gebildetesten Menschen entdeckt. Also ist unser Bestreben. Denn daß auch wir einen solchen Gegenstand erschöpfen könnten und von der Aufstellung unrichtiger Bemerkungen ganz frei wären, fällt uns nicht ein; wir wollen durch das Vorhergehende wie durch das Folgende viel mehr zur Aufmerksamkeit und zum Nachdenken anregen, als feste, unabänderliche Regeln aufstellen. Unser höchstes Bestreben ist, von richtig sprechenden und lesenden Personen zu lernen, und wir halten unser Streben für gelungen, wenn wir so glücklich sind, aufgefaßt zu haben, was in der Sprache der Gebildeten für richtig anerkannt wird. Denn der Sprachlehrer hat ja überhaupt keine Gesetze zu geben, sondern sie von dem Sprachgeist zu empfangen; er soll nur zum Bewußtsein bringen, was so Viele ohne klares Bewußtsein, wenn auch richtig, vollziehen. Durch diese Bemerkungen wollten wir uns für das Folgende der besonderen Nachsicht unserer Leser versichern.

In der Gesanglehre behandelt man die drei Theile: Rhythmik, Melodik und Dynamik, weil in jedem Gesange die drei Hauptelemente: Rhythmus, Melodie und Dynamis vorkommen. Die Harmonie wird nicht dazu gerechnet, weil sie durch die Verbindung mehrerer, neben einander laufender Melodieen entspringt, also kein Natur-, sondern ein Kunstelement ist. Jene drei Elemente kommen nicht nur im Gesange, sondern auch in jeder mündlichen Darstellung vor. Unter Rhythmus versteht man die Art des Vortrags der Theile in den einzelnen, auf einander folgenden Zeittheilchen, die Geschwindigkeit und Langsamkeit, womit gesungen oder gesprochen wird, den Gebrauch der Pausen ꝛc. Wir werden später noch davon reden. Unter Dynamis versteht man die Kraft, welche man anwendet, die Stärke und Schwäche der Stimme ꝛc. Das für uns Wichtigste haben wir davon bereits früher unter der Lehre vom Accent aufgestellt. Unter

*) Ich halte es überhaupt für eine sehr wichtige, wohl noch nicht genug berücksichtigte (von sogenannten strengen Systematikern und Methodikern verworfene) Unterrichtsregel, auf vorhergehenden Stufen gelegentlich schon anzudeuten und in einzelnen Erscheinungen auszuführen, was auf folgenden Stufen ausführlich und im Zusammenhange erörtert werden soll. Dadurch wird die in strengem Unterricht nothwendige Vereinzelung vermieden, das Nachfolgende angebahnt, ein Grund gelegt, auf dem man fortbauen kann, und die Wißbegier des Schülers in vorzüglich fruchtbarer Weise erregt. Allerdings kann man auch eine Alles künstlich und scharf trennende, streng äußerlich lückenlose Stufenbewegung wählen; aber dies geschieht immer auf Kosten einer lebendigen Behandlung des Ganzen und einer methodischen Erregung des Lernenden. — Daß damit nicht einer chaotischen Vermischung des Verschiedenartigsten das Wort geredet werden soll, erhellet von selbst.

Melodie endlich versteht man die Höhe und Tiefe der Töne und den Fortschritt des Tones nach diesem Momente überhaupt, und unter Melodie des Redevortrages den melodischen Sprechton und die Erhebung und Senkung der Stimme über und unter diesen Sprechton, den Sprachgesang. Davon soll hier zunächst die Rede sein.

Jeder Mensch spricht, wenn er natürlich spricht, in einer gewissen Höhe oder Tiefe der Töne. In dem gewöhnlichen, einfachen Gespräche wird derselbe vernommen. Wir nennen ihn den natürlichen Sprechton. Seine absolute Höhe läßt sich im Allgemeinen nicht angeben; denn er ist bei verschiedenen Menschen zu einerlei Zeit verschieden und erleidet bei einem Menschen in verschiedenen Zeiten gar mancherlei Veränderungen. Der Sprechton der Erwachsenen ist in der Regel tiefer als der der Kinder, oft um eine ganze Octave oder mehr.

Dieser natürliche Sprechton eines Menschen ist die Basis, von der wir ausgehen. Ueber und unter demselben giebt es Erhöhungen und Senkungen, deren Gebrauch in der Willkür des Menschen liegt. Wir unterscheiden daher eine Mittelstimme, eine hohe und eine tiefe. Die einzelnen Töne der Stimme liegen sehr nahe zusammen, und so nahe, daß es unmöglich ist, eine Sprechtonleiter aufzustellen, wie diese für den Gesang Gebrauch ist. Indessen können wir doch die Haupttöne näher angeben. Wir brauchen zu dem Behufe nur auf die Höhe und Tiefe, mit welcher die fünf Hauptgrundlaute ausgesprochen werden, aufmerksam zu sein. Die Tonleiter derselben ist diese:

u o a e i

oder leiterförmig aufgestellt:

i *)
e
a
o
u

Der Mittelton trifft ungefähr mit dem Ton a oder e zusammen. Den Ton a können wir als den gewöhnlichen Gesprächs- und Leseton annehmen. Von ihm bewegt sich aufwärts eine hohe Stimme durch e und i, und die tiefe Stimme abwärts durch o und u, beide in mancherlei Abstufungen und Zwischentönen.

In die Höhe der Töne e und i steigt die Stimme in dem Gemüthszustande der Freude und des Entzückens, überhaupt in freudigen Affecten;

---

*) „Das Laute-Lesen, welches ja allem Gedankenlesen vorhergeht, ist eine Mundmusik; die Buchstaben sind die Noten, die Stimmlaute die Octaven, z. B. a im Baß, i im Diskant, die Mitlaute die einzelnen Takten. Das Wort Rand z. B. ist ein Griff (Tast) im Baß, das Wort Rind derselbe, nur im Diskant."
Schmitthenner's Methodik des Sprachunterrichts rc. S. 192.

bei dem Gefühl der Ehrfurcht, der Andacht, der Trauer, überhaupt bei niederschlagenden Affecten bedient man sich der Tontiefe von o und u. Man muß dieses nicht so verstehen, daß bei dem Ausdrucke der Freude ꝛc. kein tiefer, bei dem Ausdrucke des Schmerzes kein hoher Ton vorkäme; die angegebenen Bestimmungen gelten nur ganz im Allgemeinen für den Hauptcharacter des Tones.*) Die Natürlichkeit besteht vielmehr darin, in den Ausdruck eine dem jedesmaligen Gemüthszustande des Sprechenden und dem Inhalte des Vortrages entsprechende Melodie, also Wechsel der Töne zu legen. Bei gehöriger Aufmerksamkeit auf sich selbst und auf Andere wird man bemerken, daß der Wechsel des Tones dem Wechsel der Gedanken und Empfindungen parallel geht, daß daher jener ein genaues Bild von diesem ist. Behalten daher die Gedanken und Empfindungen denselben Character, so bleibt auch der Ton derselbe; ändern sich jene, so ändert sich auch dieser. Ferner wird man bemerken, daß bei ganz richtigem Sprechen niemals eine unendliche Mannigfaltigkeit des Wechsels in der Betonung eintritt, noch auch ein beständiger Gleichklang oder Monotonie. Wäre jenes, so würde die Einheit fehlen, und fände dieses statt, so fehlte die Mannigfaltigkeit; weder in dem ersten noch in dem zweiten Falle wäre an Schönheit der Darstellung zu denken. Der Fehler der Monotonie oder der Eintönigkeit ist inzwischen viel häufiger, als der des allzugroßen Stimmwechsels. Deßhalb thut auch eine Warnung vor jener am meisten noth. Die Eintönigkeit besteht entweder in der Dauer derselben Tonhöhe, so daß wenig oder gar kein Fall, kein Steigen und kein Sinken von der einmal angenommenen Tonhöhe, statt findet, oder in der jedesmaligen Wiederkehr derselben Melodie. In dem ersten Falle ist jedes folgende Glied des Vortrags dem vorhergehenden gleich; in dem letzteren findet zwar Verschiedenheit unter den unmittelbar auf einander folgenden Gliedern statt, aber eine Reihe von Tönen ist jeder folgenden gleich, wellen- oder leiterförmig auf und ab. Diese zweite Art von Gleichtönigkeit ist fast noch widerlicher als die erste. Beide aber schläfern den Zuhörer ein, schwächen seine Aufmerksamkeit, und wirken überhaupt abspannend und abschwächend auf ihn.**)

---

*) Kerndörffer characterisirt die fünf Haupttöne i e a o u also:
„Die Tonsprache in der Declamation beginnt mit dem zuerst sich äußernden Seelenvermögen in dem ihr zukommenden höchsten Tone i. Von diesem geht sie zu dem nächst angränzenden (?) hohen Tone a über, als dem Tone der reproductiven Einbildungskraft, und von diesem Tone schreitet sie zu dem, der Wirksamkeit des Verstandes angehörenden Tone der Mittelstimme e fort. Von diesem Mitteltone schwebt sie ferner zu dem darauf folgenden Tonausdruck o der Urtheilskraft herab, um endlich zu dem Tonausdrucke der Vernunft, in den Schlußton, den tiefen Ton u, überzugehen und damit die Reihen- und Stufenfolge dieser psychologisch entwickelten Töne der declamatorischen Tonleiter zu vollenden."

**) Daß es einem sonst aufmerksamen und zur geistigen Spannung aufgelegten Zuhörer in manchen Kirchen so schwer wird, aufmerksam zu bleiben, liegt häufig weniger an

Wenn man sich daher sorgfältig vor der Eintönigkeit zu hüten hat, so folgt daraus doch nicht, daß man gerade nach Vieltönigkeit oder nach auffallendem Wechsel des Tones haschen soll. Die Sache muß sich von selbst machen und macht sich auch, bei natürlich lebhaftem Gefühl und Aufmerksamkeit auf sich, gewöhnlich von selbst. Von absichtlicher Veranlassung muß dabei gar nicht die Rede sein, und ein schnelles Auf- und Abschwingen der Stimme von der Tiefe zur Höhe und umgekehrt ist sorgfältig zu meiden.

Besser ist es daher auch in dieser Beziehung, eher zu wenig als zu viel zu thun; es bildet einen geringeren Uebelstand, wenn der Wechsel der Stimme geringer ist, als er wohl sein könnte und sollte, als wenn er zu grell und auffallend hervortritt. Deßhalb meide man jede allzu große Erhebung über, und jede allzu bedeutende Senkung unter den natürlichen Sprechton. Ein Declamator darf sich in dieser Beziehung eher etwas erlauben, als ein Vorleser; jener kann sich von Begeisterung hinreißen lassen, wenn es dem Character des vorzutragenden Stückes gemäß ist, und er kann und soll mit Mienen und körperlichen Geberden zugleich sprechen; dieser aber verzichtet auf sogenannte körperliche Beredsamkeit und ahmt nur mäßig den Ton nach, in welchem das Lesestück allenfalls von seinem Verfasser frei gesprochen werden müßte. Gewiß ist es übrigens, daß ein körperlicher Wechsel der Sprechmelodie, dem Character des vorzutragenden Stücks angemessen, von außerordentlicher Wirkung sein kann; selbst durch eine plötzliche Monotonie des Tones läßt sich in dieser Beziehung viel leisten. Sehr viel kommt dabei auf Lebendigkeit und Leichtigkeit des Sprachgefühls an.

Nach diesen Vorbemerkungen gehen wir zu einzelnen Regeln über, in so weit sie sich hier aufstellen lassen. Mit solchen als die sind: Sprich nicht zu langsam, nicht zu schnell — hebe die Stimme nicht zu hoch, nicht zu tief! ꝛc. werden wir, da sie eigentlich nichts sagen, unsere Leser verschonen.

1. Die Höhe des Tones, in welcher eine Silbe gelesen werden muß, wir durch den Grundlaut derselben bestimmt. Beisp.: Wurd', worden, ward, werd', wird — grub, grüb', grab', gräbt — Spruch, (ge)sprochen, sprach, sprechen, sprich ꝛc.

2. Silben, Wörter und Sätze, welche den Accent (die Tonstärke) erhalten, werden gewöhnlich mit erhöhetem Tone gelesen. Tonverstärkung

---

der Gehaltlosigkeit als an der Eintönigkeit des Vortrages. Die Wirkung derselben wird aber noch übertroffen durch ein schnelles Durchschreiten einer Menge von Tönen, die einige Octaven aus einander liegen, leiterförmig von unten nach oben und wieder zurück. Einmal habe ich einen solchen Redner gehört. Es war fast unmöglich, aufmerksam zu bleiben. Denn das Ohr ermüdet bei einem schnellen, regelmäßig wiederkehrenden Wechsel einer Reihe von Tönen in solchem Grade, daß der Versuch, die Aufmerksamkeit festzuhalten, in einer körperlichen und geistigen Abspannung endigt.

und Tonhebung sind in der Regel mit einander verbunden. Es ist dieß der Natur der Sprechorgane, der Thätigkeit des Sprechapparates, ganz gemäß. Ein Ton läßt sich mit gehobener Stimme leichter stark aussprechen, als bei gesenkter Stimme. Jedoch ist dies nicht nöthig; denn der Accent kann auch durch die Dauer der Betonung in sinkender Bewegung ausgedrückt werden. Auch thut es manchmal, besonders wegen der Erfrischung durch den Wechsel, große Wirkung, wenn man stark zu betonende Stellen in merklicher Tontiefe ausspricht. Doch bleiben dieß seltene Ausnahmen.

3. Der vorstehenden Regel gemäß werden daher die Ableitungssilben mit tieferem, die Stammsilben mit höherem Tone gesprochen. Sind die Ableitungssilben Vorsilben, so ist die Stimme, mit welcher die betreffenden Wörter gelesen werden, tonhebig, im Gegentheil tonsenkig; steht der Stamm zwischen zwei Silben, so findet zuerst ein Steigen, dann ein Fallen statt. Beisp.: beglückt, glücklich, beglücken.

Derselben Regel gemäß werden in zusammengesetzten Wörtern die Bestimmungswörter mit höherem Tone gelesen, als die Grundwörter.

Im Allgemeinen kann man also nicht nur durch die Tonstärke, mit welcher eine oder mehrere Silben gelesen werden, sondern auch durch die Höhe des Tones leicht die Stamm- und Hauptsilben der Wörter erkennen.

4. Nach derselben Regel werden auch diejenigen Bestimmer, welche den Hauptton erhalten, in der Regel mit erhöheter Stimme ausgesprochen, z. B. das Eigenschaftswort, der Genitiv nach dem Substantiv, das Substantiv nach dem Genitiv 2c. Nur gilt dieß nicht vom Prädicate, wenn dasselbe nach der geraden Wortfolge am Schlusse eines Erzählsatzes steht. Alsdann erhält es zwar als wichtigster Theil des Satzes den Hauptton, aber, nach der folgenden Regel, mit sinkendem Tone.

Anm. Siehe das Nähere über Höhe und Tiefe der Silben in den Notenbeispielen, in den Zusätzen zu diesem Kapitel!

5. In dem gewöhnlichen Gesprächstone beginnt man in der natürlichen Sprechhöhe und bezeichnet den Schluß und die Beendigung eines Gedankens (in Erzählsätzen) mit dem allmähligen Sinken der Stimme gegen das Ende hin, so daß der Ton des Schlußwortes unter dem natürlichen Sprechtone liegt. Den folgenden Satz fängt man wieder mit dem natürlichen Sprechtone an. Da nun in der Regel Erzählsätze ausgesprochen werden, so ist der Character der deutschen Sprache, in Ansehung der Fortbewegung des Tones (wie oben auch schon bemerkt wurde), Tonsenkigkeit.

Je vollständiger eine Gedankenreihe beendigt ist, desto mehr sinkt der Ton am Schlusse des letzten Satzes, und versetzt dadurch den Zuhörer aus dem Zustande der Erwartung und Spannung in den Zustand der Ruhe. Darum sprechen auch die meisten Prediger das Schluß-Amen ganz tief.

Man spricht diese Regel daher auch so aus: Am Ende eines (Erzähl-) Satzes muß die Stimme zur Ruhe gelangen.

Der Erzählsatz wird mit dem Punkt (.) geschlossen. Deßhalb kann derselbe als Zeichen, an welchem erkannt wird, ob die Stimme in den Zustand völliger Ruhe übergehen muß, angesehen werden. Ganz praktisch (aber unzureichend) ist daher die Regel: Laß vor einem Punkt die Stimme, nicht plötzlich, sondern allmählig, sinken!

6. Der Fragesatz wird, wie oben schon angegeben, in der Regel mit steigendem Tone gelesen. Dieses ist namentlich dann der Fall, wenn das Hauptwort der Frage am Ende des Satzes steht; steht dasselbe aber zu Anfang des Satzes, so steigt bei einem solchen Fragesatze der Ton nicht, oder nicht in so bedeutendem Grade; z. B.: Wer ist da?

Nicht selten findet auch innerhalb eines Fragesatzes ein Steigen und Fallen statt; doch ist im Allgemeinen der Ton des Fragesatzes tonhebig. Er bildet daher mit dem Erzählsatze einen Gegensatz. Ganz richtig und natürlich. Am Ende des Erzählsatzes soll der Hörer zur Ruhe gelangen; am Ende des Fragesatzes wird aber Thätigkeit von ihm verlangt; wenn er auch nicht selbst antworten soll, so soll er doch auf das Resultat der Frage, nämlich auf die Antwort, aufmerksam sein.

Der Anfangston der Frage ist gewöhnlich, wenn das sogenannte Fragewort nicht vorn steht, etwas unter dem natürlichen Sprechtone.

Folgen mehrere Fragen auf einander, so pflegt man in der Regel den Accent und die Tonhöhe bei jeder folgenden Frage auf eine angemessene Weise zu steigern, besonders, wenn auch in dem Inhalte der auf einander folgenden Fragen eine Steigerung liegt.

Der Schluß der Frage wird mit dem Fragezeichen (?) bezeichnet. Daher die praktische Regel: Vor einem Fragezeichen hebe die Stimme allmählig!

Diese Regel genügt aber nicht und leitet leicht irre, indem sie zu der Meinung veranlaßt, daß man immer unmittelbar vor dem Fragezeichen die Stimme bedeutend heben solle.

Das Bisherige gilt nur von den directen Fragen, nicht aber von den indirecten, welche entweder in dem gewöhnlichen Erzähltone oder mit gemäßigtem Schwunge gelesen werden. Beisp.: Bist du da gewesen? Er fragte mich, ob ich da gewesen sei. Um den Zweck des Lebens zu erreichen muß man sich die Frage beantworten, welches die Bestimmung des Menschen sei.

Anm. 1. Der Ton des Fragesatzes ist (in den meisten Fällen) ein allmählig (stetig) steigender. Symbolisch bezeichnen wir ihn daher mit einer von Anfang an oder stetig steigenden (um den Character der Geschmeidigkeit auszudrücken) krummen Linie.

Deßhalb ist die absatzmäßig, also sprungweis dargestellte Bezeichnungsweise der Frage durch den Herrn Kirchenrath Schlez in seinem „Denkfreund", z. B.:

gehen?
Garten|
mit mir in den|
Wollt ihr nicht| nicht passend.

So lehrt auch Neumann*): „Wo man das Fragezeichen erblickt, da muß man nach und nach, gleichsam stufenweise, den Ton im Lesen und Sprechen erhöhen. Vorzüglich wird das letzte Wort oder die beiden letzten Silben (?) mit erhöheter Stimme ausgesprochen, als:

lieb?“|
Eltern|
Hast du deine|

Kerndörffer spricht in seiner Anleitung zur Beredsamkeit mit besonderer Ausführlichkeit von dem Ausdrucke der Frage. Wir wollen das Wesentlichste seiner Vorschriften mittheilen.

„Gegen die richtige Anwendung der Accente in der Frage wird sehr häufig gefehlt. Zuerst kommt es dabei auf die Beschaffenheit und den jedesmaligen Grad von lebhafter Seelenthätigkeit an, in welchem sich diese Fragweise äußert, zugleich ist aber auch auf die besondere Gattung der Frage selbst zu sehen, in so ferne sie entweder eine absolute und directe Frage, oder nur eine relative, indirecte und bedingte Frage ist, und ob sie bestimmt bejahend oder verneinend, oder mit einem gewissen Zweifel der Ungewißheit verbunden ist.

Die absolute Frage erfordert ein allmähliges geregeltes Steigen der Stimme, welches sogleich mit dem ersten Worte der Frage beginnt und die innere Stimmung zu der Frage bemerkbar macht, indem der eigentliche emporgeschwungene geschärfte Hauptaccent, als Frageton, auf dasjenige Wort muß gelegt werden, welches den eigentlichen Sinn der Frage bezeichnet; worauf die Stimme mit Beobachtung der logischen Accente, ohne weiter zu steigen in diesem geschwungenen Frageton, forttönt bis zu dem Schlusse der Frage. Ein sehr gewöhnlicher Fehler gegen diese Regel liegt darin, daß der emporgeschwungene Ton der Stimme jederzeit auf das Schlußwort der Frage gelegt wird, ohne zu prüfen, ob dieses auch den eigentlichen Sinn der Frage in sich fasse und das hervorzuhebende emphatische Wort sei, oder nicht; so daß dadurch der Schein entsteht, als lasse sich der Redner erst nur durch das auf dem Papier stehende Fragezeichen daran erinnern, daß er eine Frage vorzutragen habe.

In der lebhaften Stimmung welche die Frage erzeugt, hat die Seele schon vollständig gedacht, und in sich entwickelt, ehe sie laut wird, daher

*) „Erstes Buch für den Leseunterricht, besonders für solche Kinder, von denen man glaubt, daß es ihnen an Fähigkeiten fehle ꝛc. Von G. F. Neumann. Zweite Aufl. Berlin ꝛc., 1831, S. 175.“

dämmert gleichsam der gehobene Frageton sogleich bei dem Beginne des lauten Vortrages der Frage auf, um die Anregung zu derselben anzukündigen, indem die Stimme in einem allmählig steigenden Tone fortschreitet, bis zu dem Worte, welches die eigentliche Absicht der Frage und den Hauptgegenstand derselben in sich faßt, und keineswegs allezeit das Schlußwort der Frage ausmacht. Nur in dem Falle würde dieses Endwort der Frage die geschärfte geschwungene Betonung erhalten müssen, wenn es auch den eigentlichen Sinn der Frage bezeichnete.“

Als hieher gehörige Beispiele für die richtige Behandlung der Frage mögen die folgenden Fragesätze dienen.

„Soll das menschliche Geschlecht nie auf die höchsten Stufen der Aufklärung, der Reinigkeit und der Vollendung kommen? — **Nein?** — Laß, Allgütiger, laß mich diese Lästerung gegen dich nie denken! — Nein! sie wird kommen, sie wird gewiß kommen die Zeit der Vollendung!“ —

„Macht das Glück **fröhlich**, so macht das Unglück **weise** und die Weisheit macht am Ende, trotz dem Unglück fröhlich. Sie fragt: Was ist Unglück, Armuth, Niedrigkeit? — Thörigter Wahn! wie kann ein Mensch arm und niedrig sein? Krankheit? — Was kann mir Krankheit rauben, als einen vorbeirauschenden Genuß? — Kann sie mir wohl die Standhaftigkeit, die Geduld, womit ich Schmerzen trage, oder irgend eine andere errungene Tugend, oder einen Vorzug meines Geistes rauben, der doch weit edler ist als ein vorbeirauschender Genuß? — Meine Denkkraft, — worin ich mich gesichert fühle, — kann sie mir nicht rauben; denn diese Denkkraft bin ich selbst. Alles, was ich habe, kann ich verlieren, aber nicht, was ich bin!“

Wenn eine dergleichen absolute Frage in einem längeren Satze und in mehreren kleineren Gliedern und Abschnitten ausgeführt wird, so liegt es in der Natur der Sache, daß bei jedem einzelnen kleinen Abschnitte der geschwungene Frageton wiederkehren und durchgängig so beschaffen sein müsse, daß die ganze Haltung der Stimme fort und fort daran erinnert, daß der Gedanke in eine Frage eingekleidet wurde, in welcher verschiedene dazu gehörige Fragesätze enthalten sind, welche ein zusammenhängendes Ganze ausmachen.

Z. B.: „Die Tugend! was ist sie? was kann sie anders sein, als das reine edle Streben des Menschen nach derjenigen Vollkommenheit des Willens, jederzeit den absolut guten Zweck aus dem absolut guten Grund desselben treu zu befolgen; immer gut zu handeln und dem sittlichen Gefühle stets die Herrschaft über die Sinnlichkeit zu verschaffen? — Willst du also wahrhaft tugendhaft sein, so mußt du die Tugend um ihrer selbst willen lieben, das heißt: weil es deine Vernunft und die Pflicht fordert!“

Eine relative oder indirecte Frage hingegen kann in dem Vortrage nicht den vollendeten geschwungenen Frageton der absoluten Frage erhalten,

weil darin nicht unmittelbar selbst gefragt, sondern vielmehr nur gesagt wird, daß über irgend etwas überhaupt und im Allgemeinen ein Zweifel walte und eine Frage aufgeworfen werde. Sie erfordert daher mehr das Characteristische einer Aufgabe und der Berichtigung einer darin enthaltenen Ungewißheit und des Zweifels, so daß der Ton gehaltener und beziehender auf diese Aufgabe wird.

Z. B.: „Um wahrhaft religiös zu denken und zu handeln, entsteht vor allen Dingen die Frage: was eigentlich wahre Religion ist, und worin sie besteht; ob sie nicht darin besteht, dem Menschen die Bedeutung des Einen ewigen Gesetzes zu eröffnen, das als Pflichtgebot dem freien und edlen Willen gebietet, und den Menschen wahrhaft weise, gut, froh und zufrieden und einer sichern ewigen Glückseligkeit fähig macht."

Anm. 2. Des stärkeren Nachdrucks wegen wird nicht selten eine Frage, auf welche man eine bejahende Antwort erwartet, in verneinende Form eingekleidet; z. B.: Warest du nicht da? Hast du mich nicht gesehen? Antw. Ja wohl, ich habe dich gesehen. In diesem Falle darf aber das Wort nicht niemals betont werden.

Anm. 3. Der erhöheten Lebhaftigkeit wegen kleidet man auch wohl Erzählsätze in Fragen ein; z. B.: Ist nicht die Seele mehr werth als der Leib? Geht es nicht häufig dem Bösen äußerlich gut? — „Hat er (der Schneider in Pensa) nicht im Jahre 1779 das Handwerk gelernt in Mannheim?" (Hebel.)

Dergleichen Fragen werden mehr im Ausruf, als im Fragetone gelesen.

Nach dem Bisherigen dürfte es für die Leser noch interessant sein, das Wesentlichste dessen, was Falkmann über die Frage aufstellt, zusammengestellt zu sehen. Wird auch dadurch noch nicht alles Hypothetische und Problematische entfernt, sondern abermals an die prüfende Urtheilskraft der Leser appellirt, so können diese sich um so weniger darüber beschweren, weil die Sprache ja ihnen selbst so vorliegt, wie Hrn. Falkmann und mir.

„Vor allen (Sätzen) zeichnet sich der Fragesatz dadurch aus, daß an seinem Schlusse der Ton, statt zu sinken, in die Höhe geht; wodurch hinreichend die Unbefriedigtheit und die Anforderung an den Andern, welche in ihm liegen, ausgedrückt werden." —

„Der Fragesatz verlangt seinem Sinne nach entweder Bestätigung oder Ergänzung. In jenem behält er entweder die indicative Form (des Erzählsatzes) und wird bloß durch den Ton zur Frage, oder er drückt letztere dadurch aus, daß er mit der Copula (dem Verb) beginnt; in diesem wendet er besondere Wortformen (Wer? Was?) und allgemeine Ausdrücke an, unter welche das verlangte Wort gestellt (subordinirt) werden kann. Die Regel für den Vortrag ist, daß erstlich, der Ton des letzten Wortes oder (wenn es mehrsilbig ist) der Hauptsilbe desselben auf die bekannte Art in die Höhe geht und dort, gleichsam erwartend und mahnend, schweben bleibt; und daß, zweitens, außerdem der Satztheil, für welchen man Bestätigung

verlangt, oder das Fragewort, welches die gewünschte Ergänzung nennt, betont wird. Von allen diesen Fällen folgen hier Beispiele.

Der König ist todt?

(Wir drücken den Frageton des Schlusses nicht durch die Schrift, sondern durch das übliche Zeichen, das Fragezeichen, aus.)

Der König ist todt?

(Das letzte Wort hat eine zusammengesetzte Betonung, indem es den Frageton und die Emphase des Hauptbegriffs trägt.)

Der Feind kommt? Der Feind kommt? Es kommt der Feind?

(Auf diese Fragen kann im Bejahungsfalle mit demselben Satze und derselben Betonung, nur mit Weglassung des Fragetones und also mit der Betonung des indicativen Satzes, geantwortet werden.)

Ist der König todt? Ist der König todt?
Kommt der Feind? Kommt der Feind? Ist der Feind gekommen?
Wer ist todt? Was ist der König?
Wer kommt? Was thut der Feind? (Was widerfährt ihm?)

— „Denken wir uns in Betreff des erweiterten Satzes, erstlich, den eigenthümlichen Fall, wo nicht bloß, wie gewöhnlich, die einfache Bestätigung des Gebrauchs eines Wortes in der Frage durch die Antwort verlangt wird, wie z. B.:

Hat dein Vater dieß gesagt? Mein Vater hat dieß gesagt, oder auch nur: Ja!

sondern wo der Angeredete darauf aufmerksam gemacht wird, welche Begriffe der Redende in seiner Frage mit einander verbinde, und dann aufgefordert, zu äußern, ob er wohlerwogen, die Verbindung derselben mit einander genehmige, oder nicht. Z. B.:

Hat dein Vater dieß gesagt? — Mein Vater hat dieß gesagt! (Kürzer: Ja!)

Der lebhafte Styl hat hier auch gewisse Inversionen, als:

Und diesen Gott sollt' ich (auch: ich) nicht ehren? (Gellert.)
Und einen solchen Mann, den hat das Volk verkannt?

Folgende Formen werden wohl am besten schon zu den Redefiguren gezählt:

Und diesen wunderbaren Mann, den hast du — — gesehen?
Nein, aber viel von ihm gelesen.
Was hör' ich: Die Hoffnung deines Lebens, der Traum deiner Jugend ist — zerstört, unwiederbringlich zerstört!

(In den beiden abgebrochenen Fragen darf natürlich der fragende Schlußton, eben weil sie noch unvollständig sind, nicht erscheinen. Der Sprechende wird unerwartet unterbrochen, es darf also in seinem Tone nicht die leiseste Vorbereitung darauf zu hören sein, am allerwenigsten ein gewisses Sinken der Stimme. Die Wörter gelesen und zerstört müssen dagegen alle Ruhe und alle Festigkeit einer entschiedenen Antwort in sich tragen.)

Unsere zweite Bemerkung betrifft die Fragen, worin von dem Zuhörer die Ergänzung des Satzes durch einen fehlenden Gedanken verlangt wird. Diesen Gedanken soll er entweder aus mehreren, ihm zur Auswahl vorgelegten, entnehmen (die disjunctive Frage), wie z. B.:

Welchen Sinn ziehst du vor, das Gesicht oder das Gehör? — — Das Gesicht.

Oder er soll ihn selbst liefern. In diesem (dem gewöhnlichsten) Falle müssen diejenigen Wörter, welche die Art des gewünschten Begriffs bezeichnen (die Fragpronomen und die Fragadverbe) allemal betont werden. Z. B.:

Welchen Regenten findest du wahrhaft groß? — — Peter den Ersten, von Rußland.

(Spräche man hier bloß welchen im Hochtone und alles Uebrige im Tieftone, so würde dieß andeuten, daß der Andere vorher etwa gesagt habe: Unter den Regenten finde ich Peter ꝛc. wahrhaft groß — und der Fragende den Namen nicht gehört habe. So wie die Betonung: Welchen Regenten findest du wahrhaft-groß? zeigen würde, daß vorher von andern Wahrhaft-Großen, als: Feldherrn, Staatsmännern, Dichtern ꝛc. die Rede gewesen.)

Wen unter den Dichtern hat man eines ewigen Lobes am würdigsten geglaubt? — — Homer.

Wodurch ist Sparta berühmt geworden? — — Durch Lykurg's Gesetzgebung.

Wenn jedoch das Fragewort kurz vorher in einer ähnlichen Frage vorgekommen ist, so wird es in der folgenden gesenkt. Z. B.:

Wen liebte Alexander der Große vorzüglich? — — Seinen Freund Hephästio.

Wen ehrte er? — — Parmenio und Aristoteles.

Wen tödtete er im Rausche? — — Seinen Freund Clitus.

— „Auch in der Satzverbindung kommt die Frage vor. Zwar nimmt selten, (wenigstens im guten Styl) eine ganze Periode diese Form an, aber häufig wird sie in eine solche mit hineingeflochten und verursacht dann oft erhebliche Schwierigkeiten für die richtige Betonung. Z. B.:

Was machst du, daß man dich
Auf keinem deiner Züge
Verfolgt und jagt, wie mich?

Hier ist die eigentliche Frage mit du zu Ende, aber die Stimme muß doch bis an den Schluß des Satzgefüges in die Höhe bleiben, um das Bewußtsein im Zuhörer zu erhalten, daß er eine Frage vornehme." —

Mit allem Bisherigen vergleiche man die kurze Regel, die ich mündlich von einem Schulmanne gehört habe:

„Jede Frage, welche mit Ja oder Nein zu beantworten ist, wird bis zum Ende tonhebig gesprochen, aber keine andere", und prüfe sie an Beispielen.

7. (Der Wunsch- (Bitt-) Satz ist tonsenkig.) Steht der Hauptbegriff nicht voran, so kann er sich bei dem Ausspruch des Hauptbegriffs etwas heben. Am Ende gewinnt der Sprechton nicht diejenige Ruhe, welche dem Erzählton eigen ist; ohne Zweifel deßwegen nicht, weil der Wünschende, Bittende ꝛc. nicht in einer völlig ruhigen Stimmung ist, sondern etwas erwartet, hofft ꝛc. Diese Stimmung wird sehr passend dadurch bezeichnet, daß der Ton nicht zur völligen Ruhe gelangt. Es versteht sich von selbst, daß der Wunschsatz außerdem noch etwas Eigenthümliches im Tone hat, nämlich das, was ihn zu einem Wunschsatze macht, zum Unterschied von einem Erzähl-, Frage- und auch von einem Bittsatze ꝛc. Dieses besondere Eigenthümliche kann schriftlich nicht bezeichnet werden.

Der Wunschsatz wird mit einem Ausrufungszeichen (!) geschlossen. Da dasselbe aber auch zur Schließung eines Befehlsatzes dient und der Ton des Befehlsatzes ein anderer ist, als der Ton des Wunschsatzes, so kann man hier nicht, wie bei dem Punkt und dem Fragezeichen, die Regel aufstellen: Bei dem Ausrufungszeichen senke die Stimme!

Anm. Aus dem, in der vorigen Anmerkung angezeigten Grunde ist eine leiterförmige, sprungweise Darstellung des Wunschsatzes nicht passend.

8. Der Character des Tones des Befehlsatzes ist Tonhebigkeit.) Deßhalb fehlt am Schlusse die Ruhe. Auf einen gegebenen Befehl soll die Ausführung desselben folgen; wenigstens erwartet man dieselbe. Darum darf das Ende des Befehlsatzes den Zuhörer nicht durch die Ruhe des Tones zur Ruhe des Geistes oder des Gemüthes einladen; derselbe soll vielmehr in gewisser Spannung erhalten werden. Dieß geschieht durch die Steigerung des Tones.

9. Gleichwerthige oder einander nebengeordnete Satztheile werden im Allgemeinen, wie mit gleicher Stärke, so in gleicher Tonhöhe gelesen. Doch gilt Beides nicht im strengsten Sinne. Vielmehr pflegt man die folgenden Satztheile gewöhnlich mit etwas stärkerem und höherem Tone auszusprechen, als die vorhergehenden, so daß durch den Ton eine Steigerung ausgedrückt wird. Stehen diese nebengeordneten Satztheile am Schlusse eines Satzes, so wird das letzte Wort, als Schlußwort des Satzes, mit gesenkter Stimme gesprochen, wie es vor jedem Schlußpunkte der Fall ist; das vorletzte Wort aber erhält einen besonders hohen Ton, um dadurch den nahen Schluß des Ganzen zu bezeichnen.

Beisp.: Die blutige, mörderische Schlacht — die Stimme des Raben, des Adlers, des Straußes — er kam, sah, siegte — er wurde geboren, wuchs, aß, trank und starb.

10. Ebenso werden nebengeordnete Sätze, sowohl nebengeordnete Haupt-, als auch nebengeordnete Nebensätze, im Allgemeinen in gleicher Tonhöhe gelesen; gern giebt man dem nachfolgenden, der Belebung und Spannung der Aufmerksamkeit wegen, etwas stärkeren und höheren Ton. Dasselbe gilt sowohl von Erzähl-, wie auch von Frage-, Wunsch- und Befehlsätzen. Nur

versteht sich von selbst, daß der letzte Erzählsatz mit ruhender Stimme endigt. Das Gesetz der Tonsenkigkeit beherrscht die übrigen Regeln und sie müssen ihm weichen.

11. Um den Ton zu bestimmen, mit welchem die Substantivsätze gelesen werden müssen, sind die Stellungen, welche er einnehmen kann, von einander zu unterscheiden. Entweder steht er vor dem Hauptsatze, oder zwischen den Theilen desselben, oder hinter demselben.

Beisp.: Daß du heute kommen würdest, war mir von meinem Bruder gemeldet worden. Es war mir, daß du heute kommen würdest, von meinem Bruder gemeldet worden. Es war mir gemeldet worden, daß du heute kommen würdest.

Regel: Wenn der Substantivsatz vor dem Hauptsatze, zu welchem er gehört, steht, oder zwischen den Theilen desselben, so wird er tonhebig gelesen, d. h. die Stimme hebt sich gegen den Schluß desselben. Steht der Substantivsatz zwischen den Theilen des Hauptsatzes, so wird der erste Theil des Hauptsatzes bis zum Anfang des Substantivsatzes schwebend, dieser selbst tonhebig, der zweite Theil des Hauptsatzes, wie sich von selbst versteht, tonsenkig gelesen. Steht der Substantivsatz aber nach dem Hauptsatze, so wird er tonsenkig gelesen; alsdann aber darf die Stimme am Schlusse des Hauptsatzes noch nicht zur völligen Ruhe gelangen.

12. Bei dem Adjectivsatze unterscheiden wir die Fälle, ob er sich auf einen ganzen Satz, oder auf einen Begriff bezieht, und in letzterem Falle wieder, ob derselbe ein zufälliges, allenfalls überflüssiges, oder ein nothwendiges Merkmal bezeichnet.

Bezieht er sich auf einen ganzen Satz, z. B.: Er versicherte mich seiner Freundschaft, was mich sehr freute; er versorgte ihn mit allen Bedürfnissen, wodurch er sich die Dankbarkeit der ganzen Familie zuzog — so wird er tonsenkig gelesen.

Dasselbe gilt vom Hauptsatze; nur in geringerem Grade.

Bezeichnet der Adjectivsatz ein zufälliges Merkmal, z. B.: Die Giraffe, welche in Afrika lebt, wird gegen 18 Fuß hoch — so wird er tonsenkig gelesen.

Bezeichnet der Adjectivsatz ein wesentliches Merkmal, z. B.: Die Worte, welche ohne That bleiben, fruchten wenig — so wird er in der Regel tonhebig gelesen. Es versteht sich von selbst, daß dieß nicht der Fall ist, wenn er den zusammengesetzten Satz schließt.

Bei Appositionen unterscheidet man durch den Ton, ob die Apposition ein verkürzter Adjectivsatz, oder ein verkürzter Adverbialsatz ist. Im ersten Falle wird die Apposition tonsenkig, im zweiten tonhebig gelesen. Z. B.: Gestern mußte sein Vetter, der redlichste Bürger der Stadt (tonhebig, wenn es heißen soll: welcher der redlichste Bürger der Stadt ist), die Flucht ergreifen. Und: Gestern mußte sein Vetter, der redlichste

Bürger der Stadt (tonsenkig, wenn es heißt: obgleich er der redlichste Bürger der Stadt war), die Flucht ergreifen.

13. Der Adverbialsatz steht entweder zu Anfang, oder innerhalb, oder am Ende des Hauptsatzes, zu welchem er gehört.

Beisp.: Als die Sonne aufgegangen war, reisete er ab. Er reisete, als die Sonne aufgegangen war, ab. Er reisete ab, als die Sonne aufgegangen war.

Regel: Wenn der Adverbialsatz zu Anfang oder zwischen den Theilen des Hauptsatzes steht, so wird er mit steigendem, wenn er aber nach dem Hauptsatze steht, mit sinkendem Tone gelesen. Bisweilen kann jedoch der, zwischen den Theilen des Hauptsatzes stehende Adverbialsatz mehr oder weniger tonsenkig gelesen werden.

Der Sinn eines verkürzten Adverbialsatzes ist oft unbestimmt. Diese Unbestimmtheit muß durch die Betonung aufgehoben werden. Beisp.: Von deinen Unterthanen geliebt (stark tonhebig, wenn der Satz ein Bedingungssatz ist = wenn du ꝛc.), wirst du leicht deinen Zweck erreichen. Und: Von deinen Unterthanen geliebt (schwach tonhebig, wenn der Satz ein Causalsatz ist = da du), wirst du leicht deinen Zweck erreichen. — Ist ein Bestimmer versetzt worden, der zwischen zweien Sätzen steht, so kann er oft sowohl zu dem einen, als zu dem andern Satze gezogen werden. Dieses muß durch den Ton angezeigt werden. Gehört der versetzte Bestimmer zum vorhergehenden Satze, so muß er stark und tonhebig gelesen werden; im andern Falle weniger stark und tonsenkig. So bekommen die nachfolgenden Beispiele einen andern Sinn, je nachdem die breit gedruckten Wörter betont werden:

„Was die Gerechtigkeit gesprochen, furchtlos,
Vor aller Welt wird es die Macht vollziehn."

„Das Eine Höchste, was das Leben schmückt,
Wenn sich ein Herz, entzückend und entzückt,
Dem Herzen schenkt in süßem Selbstvergessen,
Die Frauenkrone hast du nie besessen,
Nie hast du liebend einen Mann beglückt."

14. Aus den bisherigen Regeln ist schon zu schließen, daß der Vordersatz in der Regel mit steigendem, der Nachsatz mit fallendem Tone zu lesen sei.*) Ein Vordersatz besteht entweder aus einem Gliede,

*) Falkmann scheint dieser Ansicht nicht zu sein. Denn S. 323 seines Werkes sagt er, daß in dem Satzgefüge:

„Als das Unglück, das die Stadt Rom bedrohete, durch des Camillus Fürsorge abgewandt worden war; da zeigte ihre wachsende Blüthe bald, daß sie eine Beherrscherin der Nationen werden würde."

zwischen dem Vorder- und Nachsatze die schwebende Betonung obwalte.

oder aus mehreren, einander nebengeordneten Gliedern; dasselbe gilt vom Nachsatze. Da nebengeordnete Satztheile im Allgemeinen mit gleichem Tone gelesen werden, so gilt dieß auch von solchen Theilen der Vorder- und Nachsätze. Unmittelbar vor dem Nachsatze findet Tonhebung statt.

Anm. Wer die specielleren Regeln über die Darstellung der Perioden, welche gewissermaßen ein abgerundetes, organisch gegliedertes Ganze bilden, kennen lernen will, schlage den §. 78 der Anleitung zum Gebrauche des Schullesebuches nach.

15. Die Zeichen, durch welche Nebensätze von den Hauptsätzen, und Vordersätze von den Nachsätzen getrennt werden, sind: der Beistrich, der Strichpunkt und der Doppelpunkt.

Der Beistrich trennt die Substantiv-, Adjectiv- und Adverbialsätze von den Hauptsätzen. Da dieselben, wie aus dem Obigen erhellet, nicht immer mit derselben Tonhöhe, sondern bald mit steigendem, bald mit sinkendem Tone gelesen werden, so ergiebt sich daraus die Falschheit der alten Leseregel: Laß die Stimme vor dem Beistrich etwas sinken!

Der Strichpunkt trennt entweder Vorder- und Nachsatz von einander, nämlich dann, wenn einer von beiden, oder beide zusammengesetzte Sätze sind (also schon Beistriche enthalten), oder er trennt nebengeordnete Theile des Vorder- und Nachsatzes, oder grammatische, dem Sinne nach zusammengehörige Sätze von einander. Ist das Erste und Zweite der Fall, so hebt sich die Stimme vor dem Strichpunkte; findet das Letzte statt, so sinkt die Stimme vor demselben, ohne jedoch völlig zur Ruhe zu gelangen. Für den Strichpunkt läßt sich also eben so wenig, wie für den Beistrich, in Betreff des, bei demselben anzunehmenden Tones eine allgemeine Regel aufstellen.*) Diese Zeichen folgen den Sätzen, die durch sie getrennt werden; sie sind also von der Natur dieser Sätze abhängig. Nichts desto weniger können sie, wenn auch nicht als ursachliche, doch als Erkennungs-Gründe angesehen werden.**)

---

*) 1) „Von den Interpunktionzeichen (Interpunktionszeichen) machen sich (nur?) das Frage- und Ausrufzeichen und der Punkt durch eigenthümlichen Sprachgesang bemerklich." Rosenheyn, über den deutschen Unterricht, S. 118.

2) Die Regel Kerndörffer's, daß der Strichpunkt jederzeit einen Tonfall bezeichne, ist, dem Obigen zufolge, falsch.

**) Da ich aus Erfahrung weiß, daß obiger Satz nicht ganz verstanden worden ist, so will ich ihn hier erklären. Das Mißverständniß rührte davon her, daß dem Leser das Verhältniß des ursachlichen und erkennenden Grundes nicht klar war. Es ist in der That ein sehr bedeutender und für die wahre Erkenntniß vieler (auch sprachlicher) Verhältnisse der Dinge sehr wichtiger Unterschied — Man hat zu unterscheiden: 1) physische Gründe oder reale = Ursachen; 2) logische oder erkennende = Gründe schlechthin, und 3) moralische = Beweggründe. Die ersten rufen als Ursachen die Folgen hervor. Beide, im Causalnexus stehend,

Der Doppelpunkt trennt zusammengesetzte, aus nebengeordneten Theilen bestehende Vorder- und Nachsätze von einander. Außerdem steht er vor Aufzählungen, vor der wörtlichen Anführung der Rede eines Andern, überhaupt auch vor solchen Satztheilen, auf welche man die Aufmerksamkeit besonders hinlenken will. Deßhalb hebt sich die Stimme in der Regel vor dem Doppelpunkte. Durch diese Tonhebung wird die Aufmerksamkeit des Hörenden auf das Nachfolgende hingelenkt. Mit diesen Bestimmungen vergleiche man, was Denzel in der 3. Abth. des 3. Theiles seiner Einleitung, Stuttg. 1832, S. 11 sagt:

„Vor dem Schlußpunkte senkt sich die Stimme am tiefsten, vor dem Fragezeichen hebt sie sich nach Verhältniß des vorangegangenen Tones. Die Ursache liegt klar vor. Der Punkt ist das Zeichen der Ruhe, ohne daß weiter etwas erwartet wird. Auf die Frage erwartet man eine Antwort, und die Stimme hebt sich von selbst, gleichsam lauschend, was wohl werde gesagt oder darüber gedacht werden. Die gebogene Linie stellt dieses anschaulich dar. — Nach diesem läßt sich leicht beurtheilen, was die übrigen Schriftzeichen in melodischer Hinsicht als Tonzeichen bedeuten. Sie fallen zwischen dem Fragezeichen und dem Schlußzeichen in die Mitte. Der Beistrich führt die Rede fort; die Stimme hebt sich folglich entweder gar nicht, oder nur unbedeutend, weil das, was erwartet wird, sogleich nachkommt. Bei dem Doppelpunkte, in sofern er einen nachfolgenden Satz andeutet, oder eine Person redend einführt, ist es ganz eben so. Bei dem Strichpunkte fällt die Stimme ein wenig; denn der Nachsatz, welchen er andeutet, ist nicht gerade nothwendig. Er bildet vielmehr einen eigenen Satz, der mit dem vorhergehenden nur, wie Wirkung und Ursache, oder wie Wahrheit und Beweis zusammenhängt. Die Ausrufung ist eine Art von Frage über einen Erfolg, den man nicht erwartet hatte, oder eine Frage, auf welche keine Antwort mehr nöthig ist. Auf jeden Fall geht bei der Empfindung des Erstaunens die Stimme in die Höhe, und von dem Grade

---

sind wechselbezügliche oder correlative Begriffe. Aus der Ursache schließt man auf die Folge und aus der Folge auf die Ursache. Also erkennt man das Eine aus dem Andern. Die Folge kann darum eben so gut der Grund der Erkenntniß (der erkennende Grund) der Ursache sein, wie umgekehrt. Die Folge kann aber nie die Ursache (physisch oder real) hervorrufen. Eine Folge oder Wirkung kann daher wohl Erkenntnißgrund, nie aber der reale Grund einer Erscheinung werden; der reale Grund oder die Ursache aber beides: real, indem sie die Wirkung hervorbringt, logisch, indem ich aus der Ursache die Wirkung erkenne. — Wie sich Ursache und Wirkung zu logischem Grund und logischer Folge verhalten, in demselben Verhältniß stehen zu diesen Beweggrund und That. — Die Natur der Sätze bedingt den Gebrauch der Satzzeichen; jene sind also hier der reale Grund oder die Ursache, diese die Wirkung. Bei richtigem Gebrauche kann man aus diesen auf jene schließen. Darum sagte ich oben, die Satzzeichen seien zwar nicht ursachliche, wohl aber Erkennungsgründe.

des Gefühls hängt es ab, wie weit sie in die Höhe gehen soll." Diese Regeln sind, wenn die oben im Texte aufgestellten anders richtig sind, zum Theil einseitig, zum Theil unrichtig.

Deßgleichen vergleiche man obige Bestimmungen mit folgenden Angaben Kerndörffer's: „Man fange den Lesevortrag mit einer schwachen Hebung der Stimme in dem Grundtone der Mittelstimme, als der Prime desselben, an. Auf dieser ersten Stufe lasse man die Stimme mit den erforderlichen feinen Modificationen derselben sich ruhig fortbewegen, bis zu derjenigen Stelle, auf welcher der Ideengang das Interpunktionszeichen des unvollendeten Sinnes, das Komma, verlangt, und wo die Stimme, ohne eine merkliche Senkung des Tones, diesen mehr nur schwebend hält, und eine ganz kurze Pause von etwa einer Tonlänge beobachtet, um auf die zweite Stufe oder die Secunde überzugehen. Auf dieser zweiten Stufe lasse man die Stimme im gemessenen ruhigen Gange fortschreiten, bis zu dem Zeichen des halb vollendeten Sinnes des Satzes, dem Kolon oder Semikolon, um hierauf nach einer kurzen Haltpause von der Dauer zweier Tonlängen, auf die Tertie oder dritte Stufe der Stimme herabzugehen und auf dieser mit gleichem ruhigem Gange sie fortschreiten zu lassen, bis zu der Stelle, wo sich der Sinn des Satzes endet, und wo daher, am Schlusse desselben, bei dem Punkte, als dem Interpunktionszeichen des ganz vollendeten Sinnes, die Stimme mit einem starken Tonfalle wieder eine starke Haltpause von drei Tonlängen beobachtet, wenn sich an dem hier vollendeten Redesatze ein zweiter Satz anknüpft, oder im andern Falle auf diesem Ruhepunkte den Satz beschließt. — Da, wo sich an den ersten Satz unmittelbar ein zweiter Satz für den Fortgang der Rede anschließt, um die darzustellenden Gedanken weiter auszuführen, hebt sich die Stimme nach der erwähnten Haltpause wieder zu der Prime empor, um nun abermals den vorigen geregelten Uebergang, von dieser zu der Secunde und von dieser zu der Tertie zu wiederholen, bis das Ganze des Vortrages völlig beendigt ist." (? ? ?)

16. Die Parenthese wird in anderer Tonhöhe und gewöhnlich auch in anderer Stärke und Geschwindigkeit gelesen, als der Satz, in welchen dieselbe eingefügt ist.

Beisp.: Niemand kennt die Gesetze des Gefühls (wer hat sie alle erforscht!) vollständig. Nie werde ich der Liebe meines Freundes (verzeihet, daß ich warm werde!) vergessen. Der Mensch soll den Menschen (wären wir nur Alle Menschen!) nie lieblos beurtheilen.

Regel: Die Parenthese wird mit tieferem, geschwächterem und gewöhnlich auch mit schnellerem Tone gelesen, als der Hauptsatz. — Will man aber eine Paranthese hervorheben (um anderer rhetorischer Zwecke willen), so muß sie mit gehobenem und verstärktem Tone gelesen werden.*)

*) Wenn, z. B. in einem Theaterstücke, mehrere Personen mit einander redend aufgeführt werden, so ist es nicht selten der Fall, daß eine die andere nicht ausreden

Kerndörffer giebt über die Parenthese folgende Bestimmungen:

„An derjenigen Stelle, wo der Hauptgedanke in einer Periode durch eine Einschaltung unterbrochen wird, beobachte man ein kurzes Innehalten der Stimme, um mit dem abgebrochenen Gedanken des Satzes auch den Ton, worin dieser vorgetragen wurde, gleichmäßig abzubrechen. Ohne jedoch die Stimme hier fallen zu lassen, halte man vielmehr den Ton in einem gewissen Schweben, um nach der erwähnten kleinen Pause die Stimme um einen halben Ton zu senken, und in diesem Tone mit einem etwas schnelleren Gange der Stimme und schwächeren Accenten den eingeschalteten Zwischensatz vorzutragen. An dem Schlusse der Einschaltung halte man wieder so wie an dem Anfange derselben eine kurze Pause, um den vorigen abgebrochenen Ton des Hauptsatzes wieder aufzufassen und darin den übrigen Theil des Satzes mit den ihm zukommenden geschärften Accenten zu vollenden. Auf diese Weise kann keine Verwirrung und keine Zerstückelung des Hauptgedankens statt finden, sondern der Zuhörer wird vielmehr in den Stand gesetzt, den Faden des Ideenganges nicht zu verlieren und den richtigen Zusammenhang desselben mit angenehmer Leichtigkeit zu fassen. Diese Regel ist sowohl im Kleinen, wo die Einschaltung nur aus wenigen Wörtern besteht, als auch im Großen zu befolgen, wo der Einschluß einen längeren Zwischensatz in sich begreift.

Beispiele. Der Glaube an Gott (sagt die Vernunft) ist kein blinder, todter, sondern ein geläuterter lebendiger Glaube; er geht nur (erwäge es wohl!) aus einem grundguten Leben hervor, und nur ein herzlich guter Wandel kann ihn bewähren.

Nicht was du siehest, — (auch das Thier bemerkt) — nicht was du hörst, — (auch das Thier vernimmt) — nicht was du lernest, — (auch das Thier lernt) — was du verstehest und begreifst, das bist du selbst!"

Falkmann's Bestimmungen über die Parenthese sind der Hauptsache nach folgende (S. 342):

„Wir bezeichnen mit dem Namen Parenthese jedes ungewöhnliche, völlig freie, für sich bestehende, oft einen ganz fremden Inhalt zeigende Einschiebsel in einen Satz oder eine Satzverbindung. Demnach läßt sich freilich Mancherlei hieher rechnen und die Gränzen zwischen Parenthese, Apposition,*) Zwischen-

---

läßt, sondern ihr, wie man zu sagen pflegt, in's Wort fällt. Die dadurch plötzlich abgebrochene Rede der einen Person wird durch (----) bezeichnet. Oft ist es dann der Fall, daß man die nicht ausgesprochenen Worte nicht errathen kann. In diesem Falle ist man auch nicht im Stande, die Worte des abgebrochenen Satzes gehörig zu betonen, weil man nicht weiß, was sie bedeuten. Diesem Uebelstande helfen genaue Theater-Schriftsteller rc. dadurch ab, daß sie die gedachten, aber nicht auszusprechenden Worte in Klammern mittheilen, um dadurch den Schauspielern anzudeuten, wie sie die vor jeder Klammer stehenden Wörter der Phrasen zu nehmen haben.

*) Folgende Stelle (aus Voß's siebenzigstem Geburtstag) enthält eine Apposition in eine Parenthese eingeschlossen:

satz rc. lassen sich keineswegs genau bestimmen. Eben so klar ist es auch, daß der Vortrag solcher Gebilde viele Willkür zuläßt, und wir wollen uns daher begnügen, die gewöhnlichen Parenthesen aus dem letzteren Gesichtspunkte in drei Klassen zu bringen, nämlich: solche, worin bloß zum Verstande des Hörers gesprochen wird; solche, worin man sich an seine Einbildungskraft und sein Gefühl wendet; und solche, in denen sich unmittelbar eine lebhafte Einbildungskraft ausspricht, z. B.:

a. Seine Freunde — es waren ihrer drei — begleiteten ihn.

b. Er lag — den Findern ein Wunder! —
Wie noch vom Leben durchglüht.

c. Jetzt lenkt er um und kommt — o welches Glück! —
Ganz langsam an den Strand zurück.

Man fühlt leicht, daß die Zwischenrede der ersten Art, gegen ihre Umgebung im Tone zurückstehn, die der zweiten ihnen gleichkommen, die der dritten sie übertreffen muß, und daß in ähnlicher Art auch Pausen und pathetischer Accent zu vertheilen sind."

15. Es ist leicht einleuchtend, daß die bisher aufgeführten Regeln nicht hinreichen, um uns beim Sprechen und Lesen über jede Art von Zweifel zu erheben. Unmöglich können für alle Fälle feste Regeln gegeben werden. Aber die bisherigen Bemerkungen können doch sehr viel dazu beitragen, die Aufmerksamkeit auf die Sache zu schärfen und die Ergebnisse der Aufmerksamkeit und des Nachdenkens zu bestätigen oder zu berichtigen. Vom richtigen Sprechen und richtigen Lesen hängt aber größtentheils das Verständniß des Gesprochenen und Gelesenen ab. Deßhalb wird durch die Erhöhung der Einsicht und Förderung der Geschicklichkeit in der richtigen Betonung das Verständniß der Rede in sehr vorzüglichem Grade befördert.

Eigentlich sollten wir nun noch zu den Regeln über mehr zusammengesetzte Sätze übergehen; allein dabei kehren die bisher aufgestellten Regeln wieder, und wer sich in einfach zusammengesetzten Sätzen zu helfen weiß, wird auch bei mehrfach zusammengesetzten Sätzen nicht rathlos werden. Wir ziehen es daher vor, noch an einigen zusammengesetzten Beispielen die Melodie des Tones anzugeben.

„Die Vernunft, welche uns zu Ebenbildern Gottes macht, ist das höchste Geschenk, das Gott den Menschen gegeben hat."

Die beiden Adjectivsätze werden mit sinkendem Tone gelesen; bei „macht" darf die Stimme aber nicht ganz zur Ruhe kommen. Den stärksten und höchsten Ton erhalten die Wörter „höchste Geschenk."

„Wir können überzeugt sein, daß, wenn unser Körper stirbt, unsere Seele, die uns zu Gottes Ebenbildern macht, fortdauern werde."

Auch den eichenen Schrank — — —
(Ihre selige Mutter, die Küsterin, kauft' ihn zum Brautschatz)
Hatte sie abgestäubt — — —

Der erste Satz wird tonsenkig, der Adverbialsatz „wenn — stirbt" wird tonhebig, der Adjectivsatz „die — macht" wird tonsenkig gelesen.

„Das böse Beispiel (gehaltener, schwebender Ton), das du deinem Nächsten giebst (tonsenkig), gleicht einer Brandstiftung (tonsenkig, ohne vollkommene Ruhe der Stimme); denn (gehaltener Ton), wenn du auch gern die Flammen (gehaltener Ton), die gen Himmel steigen (tonsenkig), hemmen wolltest (tonhebig), so kannst du es nicht (tonsenkig)."

„Wenn die Regentropfen sehr klein sind (tonhebig), so fällt ein Staubregen (tonsenkig, ohne vollkommene Ruhe); sind sie groß (tonhebig), und fallen sie mit Gewalt nieder (tonhebig, mit Steigerung), so heißt es ein Platzregen (tonsenkig, ohne vollkommene Ruhe), der mehrentheils nur einen Strich Landes trifft (tonsenkig, mit vollkommener Ruhe der Stimme)."

„Da die Erde und der Mond ihr Licht von der Sonne erhalten (tonhebig); da sie also finster werden müssen (tonhebig), wenn ihnen dieß Licht entzogen wird (tonhebig): so ist es natürlich (tonsenkig), daß der Mond vor unsern Augen verdunkelt erscheint (tonsenkig), wenn die Erde bei ihrer Umwälzung um die Sonne zwischen ihn und die Sonne getreten ist (tonsenkig, ohne vollkommene Ruhe); denn nun wirft die Erde ihren Schatten auf den Mond (tonsenkig, ohne vollkommene Ruhe), und verursacht dadurch eine Mondfinsterniß (tonsenkig, mit vollkommener Ruhe)."

„Gott ist's (tonsenkig, gehalten), der das Vermögen schafft (gehalten),
Das Gute zu vollbringen (tonsenkig, ohne Ruhe);
Er giebt zur Arbeit Muth und Kraft (gehalten, oder etwas tonsenkig),
Und läßt sie uns gelingen (tonsenkig, mit Ruhe).
Was man mit ihm nur unternimmt (schwach tonsenkig),
Wird (gehalten), wenn's mit seinem Willen stimmt (tonhebig),
Nicht ohne Fortgang bleiben (tonsenkig mit Ruhe)."

Anm. 1. Bei allen diesen Uebungen kommt sehr viel darauf an, daß das Gehör der Schüler geschärft werde. Dieses Ziel kann mittelbar und unmittelbar erstrebt werden; mittelbar durch genauen Gesangunterricht, unmittelbar durch richtiges, und durch absichtlich falsches Vorlesen. Auf das Letztere mache ich noch besonders aufmerksam. Lies't ein Schüler falsch, so lies't der Lehrer ihm den Satz vor, wie er ihn lies't, mit besonderer Hervorhebung (die hier keine tadelnswerthe, von Schadenfreude zeugende Uebertreibung ist) des begangenen Fehlers. Oder man lies't überhaupt falsch vor, z. B. jetzt in dem bekannten singenden Tone, dann mit völliger Eintönigkeit, oder mit zu schnellem Stimmwechsel ꝛc., und läßt darauf die gemachten Fehler angeben. Eine sehr wichtige, bildende Uebung! Das absichtlich den Ohren der Schüler vorgeführte Fehlerhafte trete aber recht

grell hervor. Einmal, wie es anzunehmen ist, wegen ihres noch nicht bis zu hoher Feinheit ausgebildeten Gefühls; dann auch wegen allgemein-pädagogischer und didaktischer Grundsätze. Man hält sich — dieß ist allgemeines Gesetz — in aller Erziehung und bei jedem Unterricht an das Löbliche, Gute, Edle, Regelrechte und umgiebt das Kind, wo und wie es nur möglich ist, mit dem Edelsten, Schönsten, Besten, Richtigsten, damit es das Gleiche in und an sich gestalte und es mit den Gegentheilen, dem Gemeinen, Unsittlichen, Nichtswürdigen, Unwahren und Verkehrten gar nicht bekannt werde. Aber wo dieses einmal der Fall sein soll, indem es ja überhaupt nicht immer vermieden werden kann, da ist es gut, wenn diese Abnormitäten in ihrer ganzen Häßlichkeit und Verkehrtheit erscheinen. Diesem Grundsatz huldigten schon die weisen Griechen, indem sie ihre Jünglinge in den Grundsätzen der Mäßigkeit durch den Anblick betrunkener Sclaven bestärkten. — Soll daher — um das Große auf das (comparativ) Kleine anzuwenden — schlecht gelesen werden, damit der Schüler das schlechte Lesen allgemein oder besondere Arten desselben erkenne, so lese man recht schlecht vor. „Gegensätze, neben einander gestellt, verdeutlichen einander.“ —

Anm. 2. Zuerst ist oben der Accent, darauf die Lehre von der Melodie des Tones behandelt worden. Dieses Verfahren, die Gegenstände nach einander zu besprechen, wird hoffentlich Niemand zu der Meinung veranlassen, als wären Accent und Melodie zwei von einander getrennte Elemente, etwa so, daß in dem einen Satze auf den Accent, in dem andern auf die Melodie des Tones Rücksicht zu nehmen sei, das wäre sehr verkehrt. Verschieden sind zwar diese beiden Elemente, und der Genauigkeit wegen müssen sie nach einander behandelt werden; aber in der Ausführung beim Sprechen und Lesen der Sätze, sind Accent und Melodie mit einander vereinigt. Derselbe Satz muß sowohl nach den Regeln des Accents, wie nach den Regeln der Melodie gelesen werden; Dynamis und Melodie durchdringen einander in der Rede, wie in der Musik. Nur in der Lehre gilt die Abstraction, die Trennung der Melodik von der Dynamik.

Anm. 3. Das Vorstehende gilt von der Theorie, nicht von der Praxis; in der Wissenschaft, nicht in dem Elementarunterricht. Die systematische Ordnung verlangt Scheidung des Ungleichartigen und erschöpfende Behandlung des Einen nach dem Andern. Der Elementarunterricht dagegen lehrt auf jeder Stufe das, was zur Erkenntniß der Sache gehört. Dort herrscht der objective, hier der subjective Gesichtspunkt vor. Darum ist auch die Ordnung, in welcher die Gegenständr in vorliegender Schrift behandelt werden, eine andere als die in der „Anleitung zum Schullesebuche.“ Hr. Wurst vertheidigt auch für den Elementarunterricht die wissenschaftliche Methode; ich bin andrer Meinung. S. Rhein. Bl. 1838, Bd. XVIII, 3 Heft.

Zusätze

über die Höhe und Tiefe der Betonung der Silben, mit Notenbezeichnung.

Die oben ausgesprochenen allgemeinen Sätze über die Melodie der gesprochenen Silben, Wörter und Sätze lassen sich in's Speciellere und ganz Einzelne hinein verfolgen. Wir wollen dieß hier an ein- und zweisilbigen Wörtern und an kurzen Redensarten näher nachweisen. Man wird dadurch um so aufmerksamer auf die Sprechmelodie oder den Sprachgesang. — Zur Veranschaulichung wählen wir die Noten; durch deren höhere oder tiefere Stellung bezeichnen wir die verhältnißmäßige Tonhöhe und Tontiefe, und durch ihren Werth (Ganze, Halbe, Viertel, Achtel ꝛc.) die Schwere und Leichtheit der Silben. Die deutsche Sprache ist keine quantitirende, sondern eine accentuirende. Länge und Kürze in den alten Sprachen ist Tonschwere und Tonleichte in der deutschen.*) Darum können lange und kurze Noten schwere und leichte Silben bezeichnen.

A. Anschauliche Darstellung von Silben und Wörtern.

1. Bei einsilbigen, unverbundenen Wörtern kommt begreiflicher Weise kein Tonverhältniß vor. Sollen sie durch eine Note bezeichnet werden, so geschieht es durch 𝅝, oder durch 𝅗𝅥, oder durch ♩ ꝛc.

2. Zweisilbige Wörter, oder zwei mit einander verbundene, einen Begriff oder einen Satz ausdrückende einsilbige Wörter, werden nie eintönig ausgesprochen, sondern die zwei Silben oder Wörter haben verschiedene Tonhöhe, so wie verschiedene Tonstärke, wenn auch beide Silben lang, besser: schwer sind. Die verschiedenen Fälle, welche dabei vorkommen, sind:

1) ♩ ♩ Strumpfband, Unthat, Schwarzwald, Rathhaus ꝛc.

2) ♩ ♪ Fallen, essen, gütig, eisern, Tugend ꝛc.

3) ♪ ♩ Damit, dahin, hinweg ꝛc.

4) 𝅘𝅥𝅯 ♩ Versuch, Gelag, beglückt, entzückt ꝛc.

---

*) „Die Betonung der Silbe, deren Messung gleichgültig wird, steht unter dem Einfluß des Gedankens, der Accent ist der lautwerdende Verstand des Wortes."

Th. Mundt, die Kunst der deutschen Prosa. Berlin, 1837, S. 43.

Graf Schlabrendorf sagt in seinen Betrachtungen über die Sprache: „Der durch das Silbengewicht gewonnene Rhythmus kann der extensive, der aus der Betonung entspringende der intensive genannt werden. Jener bezeichnet die Dauer, dieser die Kraft. Alle neuern Völker haben vorzugsweise für den letztern Empfänglichkeit; selbst die Neugriechen haben aus ihrer alten quantitirenden Sprache eine accentuirende gemacht."

3. Noch weniger wie bei zweisilbigen Wörtern werden die Silben dreisilbiger Wörter mit gleicher Tonhöhe ausgesprochen; jederzeit findet dabei Wechsel des Tones statt. Die dabei vorkommenden Fälle sind, wenn wir nicht auf Schwere und Leichtheit der Silben oder nicht auf ihre verschiedene Stärke sehen, einfach folgende:

1) 2) a) 3) 4) a)

b) b)

c) c)

Nämlich 1) Zwiefaches Fallen.
2) Fallen und Steigen:
a) Fallen und Steigen gleich;
b) Mehr Steigen als Fallen;
c) Mehr Fallen als Steigen.
3) Zwiefaches Steigen.
4) Steigen und Fallen:
a) Steigen und Fallen gleich;
b) Mehr Steigen als Fallen.;
c) Mehr Fallen als Steigen.

Wird **zugleich** auf Schwere und Leichtheit der Silben Rücksicht genommen, so vervielfachen sich die Fälle sehr. Aus dem ersten Hauptfalle entstehen z. B. folgende:

1) 2) 3) 4) 5) 6)

Die Darstellung ist für sich verständlich. Ob aber in der deutschen Sprache alle diese Fälle vorkommen, ist eine andere Frage; n. 4 und n. 6 z. B. nicht, da es keine Wörter giebt, deren Silben alle kurz sind. — Ganz leicht ist es, auf ähnliche Art jeden der obigen 4 Hauptfälle in Unterfälle zu zertheilen, welche entstehen, wenn der gegenseitige Werth der Silben berücksichtigt werden soll. Anstatt dieser Ausführung wollen wir einige praktische Beispiele herausheben:

Birnbaumholz, Hochzeitsgast, Vollmondglanz, Handwerksgruß.

Baumblätter, Mondviertel, abhängig, unglücklich, schwarzfärben.

Rosenroth, Gütigkeit, Edelmuth, durchgesetzt.

Abgeholt, eingethan, vorgesagt, räthselhaft.

Bewußtsein, Geräthschaft, gebrandmarkt, vernunftlos.

Erzeugniß, Erkenntniß, Gesellschaft, Geheimniß, Empfindung.

Gemälde, Gebäude, Gesieder, Gelächter, Gelübde.

4. Anschauliche Bezeichnung der Höhe und Tiefe, der Stärke und Schwäche der Theile viersilbiger Wörter.

Rathhausthürschloß, Hochzeitsfestlied, Stadtthurmuhrblatt.

Handwerksgesell, Waldhorngetön, Haushundgebell.

Einwilligen, abmüßigen, demüthigen.

Geschäftsauftrag, Ersatzmannschaft.

Gemüthsruhe, Herablassung, Geräthschaften, verantwortlich.

Verführerisch, verrätherisch, betrügerisch, erfinderisch.

5. Anschauliche Darstellung der Höhe und Tiefe, der Schwäche und Stärke der Theile fünf- und mehrsilbiger Wörter.

Unverbesserlich, unabänderlich.

Landschaftsgemälde, Wirthschaftsgebäude.

Gewaltthätigkeit, Gesetzmäßigkeit, Gesellschaftlichkeit.

Bevollmächtigen, vernachlässigen, bewerkstelligen.

Unabänderlichkeit, Unerschütterlichkeit.

Versinnlichungsgegenstand.

Schullehrerbildungsanstalt 2c.

Bemerkungen für den Lehrer.

1. Welcher Unterschied zwischen Singen und Sprechen ist, springt einem in die Ohren, wenn man, durch die Notenbezeichnung dazu versucht, die Wörter, welche als Beispiele daneben stehen, nach den Noten singt.

2. Um das Ohr der Schüler zu schärfen und sie auf die Sprachmelodie mehr und mehr aufmerksam zu machen, gebe man ihnen eine Anzahl zwei-, drei- und mehrsilbiger, sowohl abgeleiteter als zusammengesetzter Wörter, und verlange, daß sie das Verhältniß der Silben nach Höhe und Tiefe, Schwere und Leichtheit in Noten darstellen oder in Noten setzen.

3. Mit dem Vorhergehenden und Folgenden vergleiche man: Anleitung zum Gebrauche des Sprachbuchs 2c. von Stern und Gersbach, Karlsruhe, 1828,

erste Abtheilung, Notenbeispiele, S. 32 ff.*) Wir werden im Nachfolgenden auch noch darauf hinweisen.

B. Anschauliche Darstellung von Worten.

1. Eigenschaftswort und Dingwort.

   a) Grünes Blatt, heller Mond, stiller Wald.

   b) Blaue Veilchen, rothe Rosen, reife Kirschen.

   c) Strahlende Sonne, schweigende Winde.

   d) Verheerende Kriege, zerstörende Blitze.

   e) Gewürzhafte Getränke, erlesene Geschichten.

   ꝛc.

2. Dingwort mit Genitiv.

   a) Das Dach des Hauses, das Blatt des Astes.

   b) Die Finsterniß der Nacht, die Lieblichkeit des Spiels.

   ꝛc.

3. Dingwort mit Genitiv und Eigenschaftswort.

   a) Ein Herz hohen Sinnes.

   b) Ein Glas funkelnden Weines.

   ꝛc.

4. Dingwort und Genitiv, beide mit einem Eigenschaftsworte.

   a) Liebliche Düfte blumiger Wiesen.

   b) Nebliger Nächte schaurige Gefühle.

   ꝛc.

5. Sätze:

Guten Eltern freudigen Dank zollen.

Mit milder Gabe die Armen erfreuen.

---

*) Eine, starken Lehrern sehr zu empfehlende Schrift.

Je größer die Noth, je näher die Rettung.

Große Ehr', große Beschwer.

Erst besinn's, dann beginn's.

Morgenstunde hat Gold im Munde.

Langsam zum Seckel, hurtig zum Hut,
Hilft manchem jungen Blut.

Gute Sprüche, weise Lehren
Muß man üben, nicht blos hören.

Anm. 1. Es scheint nicht nöthig, die Beispiele noch zu häufen. Ob die Leser alle mit der angegebenen Bezeichnung der Sätze zufrieden sein werden? ob nicht vielmehr leicht abweichende Meinungen in Ansehung der Höhe und Tiefe einzelner Theile eines Wortes oder Satzes sich offenbaren werden, ist wohl zu vermuthen.*) In der Hauptsache aber werden wohl die Meinungen nicht aus einander gehen.

Wenn dieses auch, wie ich hoffe, von den, wie vorstehend, bezeichneten Beispielen gilt, so kann ich doch unmöglich der Art und Weise, wie manche Wortverbindungen und Sätze nach der Bezeichnungsweise von Stern und Gersbach in der genannten Schrift gelesen werden sollen, beistimmen.

Dieselben geben den Ton folgender Wortverbindungen auf die nebenstehende Weise an:

Grünes Laub: , statt: **)

---

*) Dieses ist sogar gewiß. Wahrscheinlich wirken mundartische Verschiedenheiten mit. Falkmann bezeichnet z. B. auf nachfolgende Weise:

Birnbaumholz:

Rathhausthürschloß: oder

unverbesserlich:

„Die große Mutter" (= Natur) also zu bezeichnen:

tadelt er; er bezeichnet so:

Aber beides kann richtig sein; Ersteres, wenn „große" ein müßiges, das Andere, wenn es ein wesentliches Merkmal ist.

**) Nämlich nach meiner Ansicht. Die Leser mögen entscheiden! Manche landschaftliche Verschiedenheiten kommen vor. Hier in Berlin z. B. sprechen viele Leute Sätze tonhebig, welche im nordwestlichen Deutschland tonsenkig gesprochen werden. Wie es in Baden geschieht, weiß ich nicht sicher.

Die helle Quelle: ♪♫♫, statt ♪♩♪♩♪

Laue Tage: ♫♫, statt ♩♪♩♪

Die blühenden Bäume: ♪♫♩♫, statt ♪♩♫♩♪

Rüstige Jugend: ♫♩♩♪, statt ♩♫♩♪

Ich könnte die Beispiele von Abweichungen zwischen den Angaben jener Männer und meiner Ansicht noch sehr häufen; doch ich halte dieß für überflüssig, indem ich an das Gefühl und Gehör der Leser appellire. Die Angaben von Stern und Gersbach scheinen auch nicht immer mit einander im Einklang zu stehen. So bezeichnen sie den Ausruf: „o goldene Sonne" also: ♪♩♫♫ Aber wie stimmt diese Angabe mit der oben für „grünes Laub" angegebenen?

Anm. 2. Eben so wenig kann ich vielen Behauptungen der genannten Lehrer über das Lesen in ihrer zweiten Abtheilung des Lehrganges in der deutschen Sprache, S. 371 ff., beistimmen. Da dieser Gegenstand gerade die Sache trifft, von der wir handeln, und, wie die vorliegende Thatsache schlagend lehrt, die Ansichten heute lebender Lehrer über diesen Gegenstand sehr verschieden sind; so glaube ich mich von meiner Sache nicht zu verirren, wenn ich auf die Ansichten der Mehrgenannten näher eingehe.

Die Verfasser sagen:

„Noch ist auf Hebung und Senkung der Stimme beim Lesen der Silben zu achten. So viel Gesetzliches sich darüber sagen läßt, enthalten die folgenden Bemerkungen (?):

In den Sätzen der ersten, zweiten und dritten Satzart (d. h. in nackten Sätzen) ziehen die Merkmale den höchsten Ton auf sich, vorausgesetzt, daß jeder Satz für sich betrachtet wird, und daß nicht verschiedene Selbststände von Sätzen einander entgegengesetzt werden, z. B.: Das Eisen ist schwarz. Der Vogel singt. Der Hund ist ein Hausthier. Der Hund kann beißen. Der Müde will ruhen."

Die Hrn. Verfasser wollen die breit gedruckten Satztheile mit dem höchsten Tone gelesen haben. — Dieses ist offenbar falsch. Denn die Melodie erzählender Sätze ist tonsenkig. Deßhalb werden die breiter gedruckten Satztheile gerade mit tieferem Tone gelesen, als die übrigen Theile der Sätze, zu welchen sie gehören. Daß sie zugleich den stärkeren Ton erhalten, ist oben bereits nachgewiesen worden. Soll daher die Ansicht der Verf. eine richtige werden, so muß Höhe mit Stärke verwechselt werden. Darüber, nämlich über den eigentlichen Accent, ist die Ansicht derselben aber auch ganz eigen. Dieselbe spricht sich am Schlusse des Buches auf folgende Art aus: „Ein dritter Gesichtspunkt, worauf beim Lesen zu

achten ist, ist die Stärke und Schwäche, die sich nicht immer nach den mehr und minder betonten Silben richtet; Stärke und Schwäche fällt aber ganz dem Gefühle und den Gemüthsbewegungen anheim und hiefür lassen sich keine Regeln aufstellen."

Diese Sätze sind offenbar falsch. Was soll es heißen: „Die Stärke und Schwäche richtet sich nicht immer nach den mehr oder minder betonten Silben," da die Stärke und Schwäche ja in der größeren oder geringeren Betonung selbst besteht? Und diese Merkmale sollen allein dem Gefühle und den Gemüthsbewegungen anheim fallen?

Die deutsche Sprache ist vorzugsweise eine logische Sprache; der Accent steht in dem Dienste des logischen Princips der Sprache, und die Bestimmung, wo er angewandt werden soll, hängt nicht vom Gefühle, sondern vom Verstande ab. Und daß sich Regeln über den Accent aufstellen lassen, glaube ich oben ausführlich vor- und nachgewiesen zu haben. —

Die Verf. wollen in den folgenden ausgebildeten Sätzen die durch den Druck hervorgehobenen Stellen mit dem *höchsten* Tone belegt haben:

„Der Ochse zieht den *Wagen*. Der Wohlhabende soll den *Dürftigen* unterstützen. Der Hungrige bedarf der *Speise*. Der Thätige schämt sich des *Müßiggangs*. — Waffen sind dem *Wehrlosen* erwünscht. — Ueberschwemmung ist dem *Ackerfelde* nachtheilig. Lohn gebührt dem *Arbeiter*. Das Pulver dient zum *Schießen*. Die Quelle fließt in den *Bach*. — Man reicht dem *Kranken* Arznei. Man hält die Katzen zum *Mausen*. *Singt* nicht der Vogel?" rc.

Offenbar wird hier immer *Tonstärke* mit *Tonhöhe* verwechselt. Die bezeichneten Satztheile erhalten in der Regel den Accent, nicht aber den höheren Ton, wie behauptet worden ist. Die angegebene Betonung des letzten Satzes, eines Fragesatzes, widerspricht auch noch der Melodie der Fragesätze in gerader Wortfolge.

Und wie stimmt die oben schon angegriffene Ansicht, daß nach den Tönen: ♫ ♩ — „grünes Laub" gelesen werden müsse, mit der nun auf S. 175 aufgestellten Meinung: Wird ein Satztheil näher bestimmt, so erhält die nähere Bestimmung den höchsten Ton, also *grünes* Laub??? Offenbar ist die letzte Ansicht richtiger als die erste.

Daß nach Angabe der Verf. in den Sätzen: „Der *Kalk* wird vom Maurer gelöscht; das *Erz* wird durch Feuer geschmolzen," die bezeichneten Satztheile den Hauptton erhalten, ist in keinem Falle richtig, man mag nun unter Hauptton *Tonstärke* oder *Tonhöhe* verstehen. In Sätzen gerader Wortfolge wird nur in dem Falle das Subject durch Tonstärke und Tonhöhe hervorgehoben, wenn ein *vorhandener* Gegensatz, d. h. der rhetorische Ton, es verlangt. Sonst erhält das Adverb einen stärkeren, und, wie in obigen Erzählsätzen, einen tieferen Ton.

Anm. 3. Ein zweites Beispiel von Mangel an Klarheit und von Unrichtigkeit in Betreff der Meinungen über diese Elemente der (man kann, im Gegensatze mit den Regeln des ersten Leseunterrichts, sagen: höheren) Leselehre liefert Rossel's Satzlehre, Aachen, 1830 *) (S. 194 ff.).

Hier heißt es also:

„Das Vordergefüge (soll heißen: der Vordersatz) wird mit Hebung, das Nachgefüge (der Nachsatz) mit Senkung gelesen.

Frage. Weßwegen mag dieses Heben und Senken der Stimme bei solchen Sätzen wohl (ein ominöses Wörtchen, wenn mit demselben nach festliegenden Vorstellungen gefragt wird) statt finden?

Antw. Um die verschiedenen Gesätze (soll heißen: Theile des zusammengesetzten Satzes) gegen einander auszuzeichnen."

Also wird der Vordersatz vor dem Nachsatze durch Hebung, der Nachsatz vor dem Vordersatze durch Senkung ausgezeichnet? Wenn aber die Hebung eine Auszeichnung ist, so ist die Senkung eine Herabsetzung, und umgekehrt. Oder soll auszeichnen hier so viel heißen wie unterscheiden?

„Fr. Wenn man aber Eins vor dem Andern durch die Stimme auszeichnen möchte, wem würde man im Allgemeinen die Hebung der Stimme zuerkennen?

Antw. Dem Wichtigsten."

In diesen Sätzen (nämlich in Sätzen, die aus Vorder- und Nachsatz bestehen, mit voranstehendem Vordersatze) ist aber der Nachsatz der Hauptsatz.

„Fr. Wie müßte er nun ausgesprochen werden?

Antw. Am höchsten.

Fr. Warum steht der Nebensatz aber (aber?) vor (soll heißen: vor dem Hauptsatze)?

Antw. Damit die Aufmerksamkeit vorzüglich auf ihn falle.

Fr. Worauf gründet sich der Haupt- oder Nachsatz?

Antw. Auf den Vorder- oder Nebensatz.

Fr. Warum steht dieser also vor, und warum wird er höher gesprochen?

Antw. Weil er die Grundlage des Ganzen ist und daher die Aufmerksamkeit vorzüglich auf ihn gerichtet werden soll.

Fr. Wenn das Vordergesätz nicht richtig wäre oder von dem Hörer nicht verstanden würde, was würde dann geschehen?

Antw. Man würde auch den Nachsatz nicht richtig zu deuten wissen."

In diesen Behauptungen laufen verschiedene Vorstellungen durch einander, die einander zum Theil widersprechen. Der Nachsatz soll logisch der Hauptsatz sein. Der logische Hauptsatz aber soll tonhebig gesprochen werden müssen, damit die Aufmerksamkeit vorzugsweise auf ihn falle. Aber

---

*) Eine, schwachen Lehrern zu empfehlende Schrift.

der logische Nebensatz wird, wie die Erfahrung lehrt, mit Hebung gesprochen, und er nimmt (in den von Hrn. R. angeführten Beispielen) die erste Stelle ein; darum soll die Aufmerksamkeit hauptsächlich ihm zugewandt werden. Das sind aber Widersprüche und Vermischungen des Tonverhältnisses mit der Satzfolge, welches zwei ganz verschiedene Momente sind.

Der Hr. Verf. hätte so schließen sollen: Der logische Hauptsatz wird jederzeit mit hervorhebender Tonstärke gelesen, weil das Verständniß diese Auszeichnung erheischt. Der Vordersatz wird mit Tonhebung, aber mit Tonschwäche gelesen. Also ist diese Tonhebung entweder gar keine Auszeichnung, oder eine andere Art derselben. Dieselbe bezieht sich nicht auf die Bedeutung der Sätze, denn dieser gehört die Tonstärke und Tonschwäche an; sondern der Rhythmus und die Euphonie, welche den Wechsel liebt, verlangen sie. In der Regel werden in zusammengesetzten Sätzen die den wichtigeren Satztheilen vorangehenden Satztheile tonhebig, aber tonschwach, die wichtigeren tonsenkig, aber tonstark gelesen. Beisp.: Er kam, sah, siegte. Hier hat sah die Hebung, siegte die Senkung und Stärke. Die Sprache liebt am Schlusse einer zusammengehörigen Reihe von Wörtern stärkere Betonung und darum gewichtigere Wörter und Sätze. Dieß ist der Grund, warum man in Perioden dem Vordersatze gern die erste Stelle einräumt; nicht aber deßwegen, um ihn dadurch als besonders wichtig hervorzuheben. — Daß sich der Nachsatz auf den Vordersatz gründet und daß man den Nachsatz, (besser: die ganze Periode) nicht versteht, wenn man den Vordersatz nicht verstanden hat, will gar nichts sagen. Man versteht keinen Satz, wenn man einen Theil desselben nicht versteht.

Anm. 4. Gegen einige Bestimmungen, die Denzel, dieser besonnene, bewährte Schulmann (in der 3. Abtheil. des 3. Theils seiner Einleitung *rc.*, Stuttgart, 1832, S. 13 ff.) giebt, steigen erhebliche Zweifel auf. „Wie die Musik, so hat die Redekunst ihre Rhythmik in der richtigen Betonung — ihre Dynamik in dem allgemeinen natürlichen Ausdruck dessen, was gelesen wird, d. h. in der Angemessenheit des Vortrages zu der Empfindung, welche der Inhalt des Lesestückes hervorrufen soll. — Die Betonung geschieht theils durch Dehnung, theils durch einen besonderen Nachdruck, welchen man dem zu bezeichnenden Theile der Rede giebt. — Die Dynamik der Redekunst tritt nur auf der höchsten Stufe hervor, indem sie den Geist in das Ganze bringt. Sie bedient sich der Betonung und der Modulation mit freier Macht, um den Hörer zu ergreifen, so wie der letztere empfinden muß, wie tief der Redner selbst von seiner Sache ergriffen sei. — Im Worte wird die Stammsilbe gewöhnlich so langsam gelesen, als zwei andere zusammengenommen.“

Zuerst wird erklärt, daß die Rhythmik in der richtigen Betonung bestehe. Der Rhythmus aber hat mit der Betonung nichts zu thun. Zwar vereinigt sich ein gewisser Rhythmus mit der Betonung beim Lesen; aber beide Momente sind doch wesentlich verschieden. — Demnächst wird die

Dynamik von der Betonung geschieden und als (unbestimmte) Angemessenheit der Darstellung zur Empfindung erklärt. Aber die Dynamis besteht ja in dem Nachdruck oder der Kraft, mit der die einzelnen Theile der Rede ausgesprochen werden, und wenn auch das Dynamische mit der Empfindung in Verbindung steht, da es auch Empfindungs-Accente giebt, so ist doch im Allgemeinen die Dynamik der Rede nichts weiter als Accentuation. Und wenn Denzel behauptet, daß die Betonung theils durch Dehnung geschehe, so ist dieß eine Verwechselung des Accents mit dem Rhythmus. Auch wird die accentuirte Silbe nicht langsamer gelesen als die weniger accentuirte, obgleich die schwere Silbe in der Prosodie für eine Länge gilt.

Anm. 5. In Dilschneider's „Verslehre der deutschen Sprache, Köln, 1823" sind die verschiedenen Begriffe Tonhöhe und Tonstärke mit einander verwechselt; denn die Wörter Buch, gut, thun rc. sind z. B. nicht, wie es S. 9 dieser Schrift angegeben ist, hoch betont, sondern sie sind, wegen des tieftonigen Grundlautes u, tieftonig und, weil die angegebenen Wörter einsilbige Ding-, Eigenschafts- und Zeitwörter sind, starktonig oder schwere Silben.

Anm. 6. Um die Verschiedenheit der Ansichten, welche über die Leseregeln, über die Gesetze des melodischen Princips zumal, herrschen, recht anschaulich zu machen, liefern wir noch einen, hieher gehörigen und den vorliegenden Gegenstand betreffenden Auszug aus der Schrift: „Ueber den Deutschen Unterricht in den Gymnasien rc., von Dr. Rosenheyn rc., Königsberg, 1832." In derselben lies't man, S. 124 ff., in einem Lehrplane für Quinta, wie folgt:

„Leseübungen. Der Satz- oder Sinnton, gegründet auf das Beschränken oder Bestimmen und die Entgegensetzung. Es wird dabei ausgegangen von zusammengesetzten Wörtern und gezeigt, wie das Bestimmung-(Beschränkung) wort*) zugleich eine Entgegensetzung enthalte, z. B. Schultisch, ein Tisch in der Schule, nicht aber in der Kirche oder Küche oder ein zum Spiele bestimmter. Daher ist der Ton auf dem Bestimmungworte Sinnton, während das Grundwort nur den ihm seiner Stammsylbe wegen zukommenden Wortton behält. So auch im Satze: „Wir haben heute viel gelernt." Ohne anderweitige besondere Gründe würde hier viel zu betonen sein. „Viel" wäre dann das Bestimmungswort des außer ihm übrigen Satzes. Es würde aber zugleich eine Entgegensetzung enthalten von wenig und also die Menge des Gelernten bestimmen. Dagegen würde durch den Ton auf „heute" die Zeit, auf „gelernt" die Art des Zustandes näher bestimmt werden. — Der Sprachgesang oder das Heben, Tragen und Senken der Stimme. Ohne tieferes Eingehen nur so viel: der Lehrer spricht den Kindern einen wohl gewählten Satz recht langsam, mehr singend als redend, vor und läßt ihn eben so nachsprechen. Dann allmählig geschwinder

*) Der Hr. Verf. ist mit Jean Paul ein Feind des Verbindungslautes (s).

bis zur gewöhnlichen Rede. Haben so die Kinder den Sprachgesang wahrgenommen: so werden noch einige, auch von den Kindern erfundene Sätze auf dieselbe Art durchgesprochen. Ist das gelungen, so werden dieselben Sätze wieder vorgenommen und der Sinnton auf andere Wörter gelegt. Hier werden die Kinder in Vergleichung mit der ersten Art der Betonung leicht wahrnehmen, daß mit dem Sinnton immer die Senkung zusammentrifft. Dann werden dieselben Sätze wieder gesprochen, damit bemerklich werde, daß sogleich nach der Senkung die Hebung der Stimme eintritt, bis wieder Betonung und Senkung folgen, daß zwischen 2 Senkungen, selbst vor den kleineren Interpunktionszeichen, der Ton in der Höhe getragen wird, bei Fragesätzen mit der letzten Senkung in die Höhe geht und in der Höhe getragen aufhört, bei Aussagesätzen mit der letzten Senkung in der Tiefe bleibt und da bis an's Ende getragen abschließt. Schon Fr. A. Wolf, über ein Wort Friedrichs II, hat S. 27 die Bemerkung aufgestellt, daß in dem classischen Zeitalter der Alten die Töne der Stimme bei der poetischen Recitation den Umfang einer Quinte nicht übersteigen. Das ist ganz richtig, gilt aber nicht blos von der poetischen, sondern auch von der prosaischen Recitation und soll uns veranlassen, unsere Ansicht darüber hier in gedrängter Kürze aufzustellen. Bei vieljähriger und sorgfältiger Beobachtung des Sprachgesangs hat sich uns die Wahrnehmung dargeboten, daß in dem Sprachgesange drei Töne vorherrschen, der Grundton, welcher fast bei jedem Menschen in Folge seiner Sprachwerkzeuge und anderweiten Individualität verschieden ist, die ungefähre musikalische Terz davon, als Mittelton, und die ungefähre musikalische Quinte von dem Grundtone, als höchster Sprachton. Wir sagen ungefähr, weil auf der Sprachtonleiter die Töne näher und enger an einander liegen, als auf der musikalischen. Nun ist der Sprachgesang nichts Anderes, als ein melodischer Wechsel dieser 3 Töne, ein Heben und Senken der Stimme von dem einen zum andern mit abwechselnder Tragung des einen oder des andern. Und zwar ist der Grundton immer an die sinnbetonten Sylben im Satze gebunden.

Wir werden uns darüber am Kürzesten fassen können, wenn wir den Sprachgesang vom Anfange bis zu Ende des Satzes verfolgen. Der Anfang des Satzes ist in dieser Beziehung von doppelter Art. Entweder fängt er mit einer sinnbetonten Sylbe an, oder mit einer oder mehren nicht sinnbetonten. Im ersten Falle beginnt der Sprachgesang mit dem Grundtone, im zweiten mit der Terze. Ist im zweiten Falle schon die zweite Sylbe sinnbetont, so senkt mit dieser sich der Sprachgesang sogleich in den Grundton; gehen aber der ersten sinnbetonten Sylbe mehre nicht sinnbetonte voran, so wird der Gesang aller dieser Sylben in der Terze getragen bis an die erste sinnbetonte, mit welcher er sich in den Grundton senkt. Aber mit dieser ersten sinnbetonten Sylbe hebt sich der Gesang zugleich aus dem Grundtone in die Quinte. In dieser wird er getragen bis zur zweiten sinnbetonten

Sylbe, senkt mit dieser sich in den Grundton, hebt mit ihr sogleich sich wieder in die Quinte, wo dann auf dieser wieder eine Tragung und mit der dritten sinnbetonten Sylbe wieder Senkung und Hebung erfolgt. Und so geht es immer fort bis an's Ende des Satzes. Hier kommt es nun zunächst darauf an, ob der Satz ein Aussage-, Frage- oder Ausrufsatz ist. Beim Aussagesatze gilt das Gesetz, daß mit der letzten sinnbetonten Sylbe der Gesang sich nicht mehr über den Grundton erhebt. Dabei giebt es 2 Fälle. Entweder der Satz hört mit einer sinnbetonten Sylbe auf, oder es folgen auf die letzte sinnbetonte Sylbe noch eine oder mehre nicht-sinnbetonte. Im ersten Falle schließt der Sprachgesang mit der Senkung der sinnbetonten Sylbe im Grundtone ab, im zweiten wird er von der Senkung der letzten sinnbetonten Sylbe an bis zu Ende im Grundtone getragen. Ist der Satz ein Fragesatz: so giebt es wieder dieselben 2 Fälle. Im ersten hebt sich der Gesang mit der letzten sinnbetonten Sylbe aus dem Grundtone in die Quinte und endet sogleich in dieser. Im zweiten hebt sich der Gesang mit der letzten sinnbetonten Sylbe aus dem Grundtone auch in die Quinte, wird aber in dieser bis zu Ende getragen. Wenn der Satz ein Ausrufsatz ist; so findet am Ende ein der Frage ähnlicher Gesang Statt, welcher nur nicht in der Quinte abschließt, sondern aus ihr sich gegen die Terze zu senken scheint.
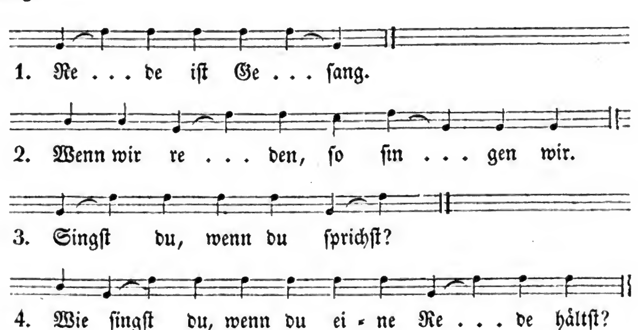
Das ist die Hauptsache des Sprachgesangs. Dabei giebt es freilich noch einige mehr oder weniger feine Abstufungen und Uebergänge. Wenn z. B. in die Tragung auf der Quinte zwischen 2 Senkungen ein kleineres Satztrennzeichen eintritt; so geht die Tragung nach dem Komma auf der Quinte bis zur nächsten sinnbetonten Sylbe fort: nach dem Semikolon und Kolon aber wird etwas unter der Quinte eingesetzt und der eingesetzte Ton bis zur nächsten Senkung getragen. Hieraus ergiebt sich die Nothwendigkeit einer richtigen, auf die logischen Satzverhältnisse gegründeten Interpunktion, ohne welche der richtige Sprachgesang beim Lesen unmöglich ist. Auch stellt sich von dieser Seite das declamatorische Lesen als eine eben so schwierige Kunst dar, wie das vom Blatte Spielen in der Musik. Ferner wird ein gebildetes Ohr beim Vortrage durch eine gesangreiche Stimme die von dem Grundtone bis zur Quinte aufwärts liegenden Zwischentöne in der Hebung mit hören, ebenso in der Senkung die von der Quinte in den Grundton abwärtsliegenden. Das ist das Portamento im Gesange und das Ziehen oder Schleifen von einander liegender Töne auf der Violine. Es ließe hier sich noch manches Andere der Art bemerken: doch mag das Gesagte vor der Hand hinreichen. Es geht hieraus hervor, daß Knaben, welche etwas im Gesange unterrichtet und geübt worden, leichter im declamatorischen Lesen unterrichtet werden können, als andere, und daß ein gar nicht musikalisch gebildeter Lehrer nicht fähig ist, im Lesen zu unterichten. Wir haben immer gefunden, daß die besten Sänger unter den Knaben zugleich auch die besten Leser sind.

Knaben müssen erst mit der Hauptsache in Ordnung kommen. Diese dürfte die Aufgabe für Sexta und Quinta sein. Erst auf Quarta und Tertia werden die Abstufungen und Uebergänge zur Beachtung gezogen werden. Die Uebungen nehmen eine Zeitlang sich ziemlich gezwungen, steif und unnatürlich aus. Man lasse sich dadurch ja nicht abschrecken! Der Mechanismus der Sprachwerkzeuge und das natürliche Gefühl helfen mit, und es wird zuletzt alles natürlich. Nur so kann ein schöner, bewußter Sprachgesang beim Sprechen und Lesen erwirkt werden. Auch denke man nicht, die Sache sei für Knaben von 8—9 Jahren zu hoch! Es ist unglaublich, wie gern und leicht diese Knaben darauf eingehen, wofern der Lehrer die Kunst versteht, sie ihnen nahe zu bringen. Auch gedeiht nur so das Ganze am Besten. Dagegen haben wir vielfältig wahrzunehmen Gelegenheit gehabt, daß die Sache um so schlechteren Fortgang hat, je höher hinauf (etwa auf Tertia oder Secunda) die ersten Uebungen gemacht werden. Die Sprachwerkzeuge sind dann schon meistentheils zu schwerfällig, das Ohr zu abgestumpft und der gute Wille nicht mehr erregbar genug.

Noch mag diese kurze Theorie des Sprachgesangs durch einige Beispiele veranschaulicht werden. Wir wollen die betonten Sylben durch andere Schrift, die Hebung aus dem Grundtone in die Quinte durch ⌒ und die Senkung aus der Quinte in den Grundton durch ⌒ bezeichnen.

1. Re . . . de ist Ge . . . sang.
2. Wenn wir re . . . den; so sin . . . gen wir.
3. Singst . . . du, wenn du sprichst?
4. Wie singst . . . du, wenn du eine Re . . . de hältst?
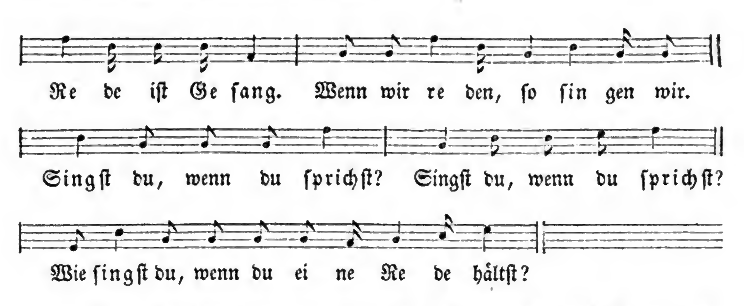
Zur Veranschaulichung des Sprachgesangs durch ungefähre musikalische Bezeichnung.



So schätzbar nun auch im Allgemeinen die (überhaupt noch seltene) Aufmerksamkeit des Hrn. Verf. auf die einzelnen Momente des Lesens und einzelne sehr treffende und wichtige Bemerkungen in dem mitgetheilten Auszuge sein mögen, so herrscht doch zwischen der aufgestellten Hauptansicht und der unsrigen, wie wir sie bisher vorgetragen haben, ein directer Gegensatz. Der Verf. stellt als Gesetz auf: „der Sinnton (der logische Accent) trifft mit der Senkung zusammen*), oder: mit der sinnbetonten Silbe senkt sich die Stimme in den Grundton." Die durch den Druck, durch Zeichen (⌒ ⌒) und durch Noten dargestellten Beispiele sollen dieses Gesetz veranschaulichen.

Wir halten das gerade Gegentheil für die Wahrheit: Mit der bedeutungsvollsten Silbe hebt sich der Ton, es sei denn, daß am Ende eines Erzählsatzes die wichtigsten Wörter stehen; weniger wichtige Silben werden mit tieferem Tone ausgesprochen. Also verlangen es, wie gezeigt, logische und physisch-organische Gesetze. Wir lesen daher die in den folgenden Sätzen durch den Druck hervorgehobenen Silben auch stets mit Tonhebung:

Rede ist Gesang. Wenn wir reden, so singen wir. Wenn wir reden, so singen wir. Singst du, wenn du sprichst? Wie singst du, wenn du eine Rede hältst? Und wir machen den Sprachgesang dieser Sätze durch Notenbezeichnung anschaulich, wie folgt:



Bei diesen Notenbezeichnungen ist nicht zu vergessen, daß sie nur verhältnißmäßig die Höhe und Tiefe der Worte angeben sollen. Dem gemäß thut Kerndörffer folgenden Ausspruch:

„Da dem gegenwärtigen Geiste der Zeit und der Sprache gemäß die Töne der Redestimme weit näher an einander gedrängt liegen, als es bei den Tönen der Musik der Fall ist, so daß in einem musikalischen Tone eine

---

*) Wäre des Verf. Ansicht die richtige, so müßte er nicht, wie er S. 119 thut, den Ton des Bestimmungswortes in zusammengesetzten Wörtern den Ueberton, sondern den Unterton nennen.

volle Octave der Rednerscala liegt, so erhellet hieraus, daß es nicht füglich möglich sein kann, diese gedrängten Töne der Redestimme und ihre überaus feinen Biegungen und Uebergänge durch Noten zu bezeichnen."

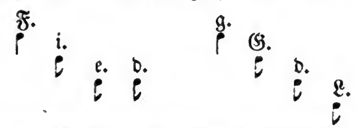
Anm. 7. Denzel giebt für die Melodie folgende anschauliche Darstellungen:

1) Einsiedelei: Dieses ist, nach meinem Bedünken, nicht ganz richtig. Die Endsilbe bekommt nur eine schwache Hebung.

2)

„Im Glück sind alle Menschen geduldig."

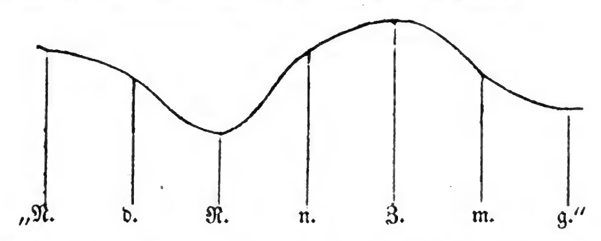
3) „Freundschaft ist eines der größten Güter des Lebens."



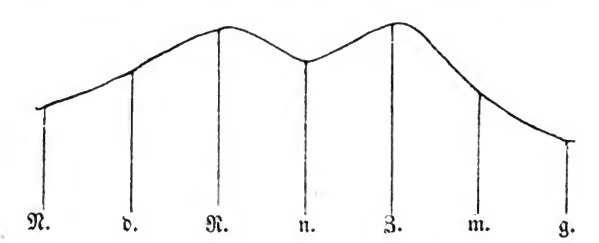
Gegen diese zwei Beispiele ist nichts Erhebliches einzuwenden.

4) „Besser als mit Noten wird die Höhe und Tiefe der Stimme durch die Wellenlinie dargestellt, z. B.:

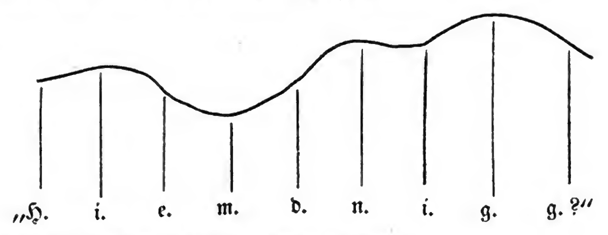
„Nicht der Reichthum, nur Zufriedenheit macht glücklich."



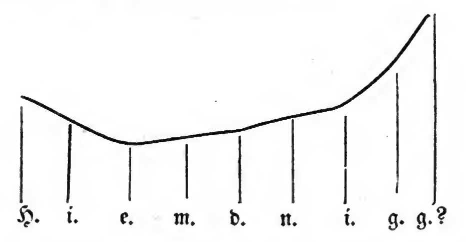
Man könnte die Melodie dieses Satzes auch so darstellen:



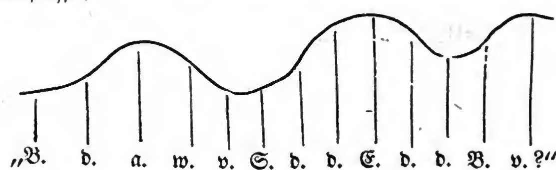
„Habe ich es mit dir nicht immer gut gemeint?“



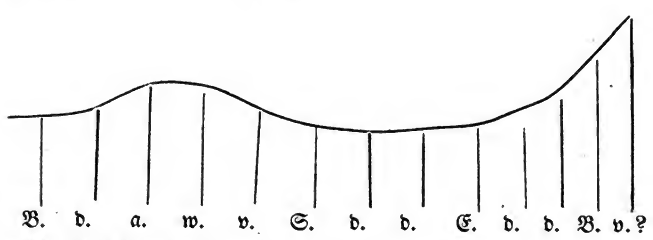
Ich würde diesen Satz in dieser Bewegung lesen:



„Bedenkst du auch, wie viele Sorge du deinen Eltern durch dein Betragen verursachst?“



Nach meinem Ohr ist diese Darstellung richtiger:



Sehr richtig setzt Denzel hinzu:

„Diese Mittel werden jedoch (beim Leseunterricht in der Schule) nur wenig helfen, wenn das Muster fehlt, wenn der Lehrer selbst nicht gut vorzulesen im Stande ist. Diese Kunst kann sich Jeder auf einen gewissen

Grad aneignen. Wenn ihm aber auch ein gutes Organ dazu fehlen sollte, so sollte er doch vermögend sein, das Rechte zu fühlen, um den Ton seiner Schüler richtig zu beurtheilen. Er wähle sich dazu die fähigsten Kinder aus und gebrauche sie als Muster für die übrigen."

Wie sehr es noth thut, daß die Regeln des Lesens näher erforscht werden, sieht man aus diesen Beispielen. Diese Sache liegt bei den Meisten noch ganz im Argen. Und wenn es auch richtig sein sollte (was aber offenbar nicht überall der Fall ist, zumal da nicht, wo man Satzlehre tractiren will), was Schlez in seinem Handbuche für Volksschullehrer (Theil 1, S. 195) sagt: „Es würde zu häßlich und ganz unnütz für euch (Kinder!) sein, wenn ich die Gründe anführen wollte, warum ich gerade diese und nicht andere Wörter betont habe;" so gilt dieß doch in keinem Falle vom Lehrer. Dieses zeigt Hr. Schlez selbst unmittelbar vorher, indem er in dem Satze: „Sie (die Schnelllebenden) betrügen sich um die kostbarsten Freuden, um die Freuden eines fröhlichen Alters", die gesperrt gedruckten Wörter durch den Ton hervorgehoben wissen will. Offenbar aber muß, dem ganzen Sinne des Zusammenhanges nach, nicht Freuden, sondern fröhlichen Alters den Hauptton erhalten.

---

4. Von dem Rhythmus beim Lesen.

Rhythmik des Lesens.

Das dritte Element, welches beim Sprechen und Lesen, wie beim Gesange, in Anwendung kommt, ist der Rhythmus.

Alles Sprechen geschieht in der Zeit, und wo gesprochen wird, wird ein Abschnitt der Zeit durch Sprechen ausgefüllt. Wir betrachten diese Art der Ausfüllung eines Zeitabschnitts näher.

Das Material, wodurch dieses geschieht, sind Sätze, Wörter, Silben und Laute. Die Art und Weise nun, wie ein bestimmter Zeitabschnitt durch dieses Sprechmaterial ausgefüllt wird, giebt der Sprech-Rhythmus an. — Dieser Ausspruch muß deutlicher werden.

In einem bestimmten, begränzten Zeitabschnitt können die Sätze schnell und langsam auf einander folgen, je nachdem in den Zeitabschnitt viel oder wenig Sätze hineingedrängt werden. Die Zeit ist die Form, welche das Lautmaterial aufnimmt. Diese Sätze können nach Verhältniß ihrer Länge gleich viel Zeittheile wegnehmen, oder ungleich viel, mit andern Worten: das Tempo kann gleich und ungleich sein. Bei ungleichem Tempo können die nachfolgenden Sätze immer schneller, oder immer langsamer auf einander folgen; das Tempo kann regelmäßig und unregelmäßig, beschleunigt und

verzögert sein. Was vorgetragen wird, kann mit oder ohne Unterbrechung, d. i. mit oder ohne Pausen, vorgetragen werden.

Diese Behauptungen gelten nicht bloß von Sätzen, sondern auch von Wörtern, Silben, Lauten. Ein Wort nimmt mehr Zeit ein, als das andere, eine Silbe mehr als die andere, ein Laut mehr als der andere. Es kommt hier also vorzüglich in Betracht, wie sich die Zeittheile, mit welchen die einzelnen (gleichartigen — Laute, Wörter, Sätze) Theile der Rede gesprochen werden, in Ansehung der Ausdehnung oder der Länge zu einander verhalten. Dieses Verhältniß, welches darüber Auskunft giebt, ob die auf einander folgenden Zeittheile, welche von gleichartigen Redetheilen erfüllt werden, klein oder groß, gleich oder ungleich, regelmäßig ungleich oder unregelmäßig ungleich sind, nennt man den Rhythmus der Rede. *)

Der Rhythmus der Rede ist daher

a) gleichmäßig, wenn in gleichen Zeittheilen gleichviel gleichartige Sprachtheile ausgesprochen werden;

b) ungleichmäßig wenn dieses nicht der Fall ist;

c) beschleunigt, wenn in die folgenden gleichen Zeittheile mehr Redetheile fallen;

d) verzögert, wenn das Gegentheil der Fall ist.

Die Beschleunigung sowohl, als die Verzögerung kann gleichmäßig und ungleichmäßig sein.

Das Tempo, in dem gelesen oder gesprochen wird, ist im Allgemeinen entweder langsam, oder gemäßigt, oder schnell.

Der Rhythmus bestimmt darüber, ob:

a) ein Grundlaut lang oder kurz sei; lang: wenn er mehr Zeit einnimmt, kurz: wenn er weniger Zeit einnimmt. Die absolute Länge

---

*) Nach den angegebenen Bestimmungen nehmen wir also das Wort Rhythmus in anderm Sinne als Becker, nach welchem es den ebenmäßigen Wechsel betonter und unbetonter Silben bezeichnet, und in anderm Sinne als Schmitthenner, welcher unter Rhythmus eine anschauliche Einheit einer Reihe von Zeitmomenten versteht.

„Eine jede Reihe von Bewegungen (wir finden sie von den Kunstverständigen Rückungen genannt), sie mag nun von uns durch's Gehör, durch's Gesicht oder durch's Gefühl wahrgenommen werden, kann uns den Eindruck geben, welchen man Rhythmus (auch wohl Numerus, Mensur, Tact) nennt. Es gehört dazu: erstlich ein Wahrnehmen einzelner Theile, denn eine stätige (ununterbrochene) Bewegung, wie z. B. das Strömen einer Dachrinne, läßt einen solchen Eindruck nicht zu; zweitens eine Ungleichheit unter diesen Theilen in Beziehung auf ihre Stärke oder ihre Dauer (ihre Intensität oder Extensität); denn eine Reihe gleich langer, oder gleich starker und gleich weit von einander entfernter Rückungen, wie z. B. der Tropfenfall vom Dache, würde diesem Zweck auch nicht entsprechen; endlich drittens eine Vertheilung dieser ungleichartigen Theile in gleich lange Zeitabschnitte, deren Beginnen durch eine stärkere Rückung angezeigt wird. Man hat aus diesem Grunde den Rhythmus nicht unpassend durch die Einheit des Mannigfaltigen in der Zeitfolge erklärt." Falkmann, S. 364.

läßt sich nicht angeben, weil die Aussprache der Laute, wie der ganzen Rede, sehr von der Eigenthümlichkeit des Sprechenden abhängt. Der lange Grundlaut mag ungefähr doppelt so viel Zeit wegnehmen, als der kurze. Jeder Stimm- oder Grundlaut kann lang und kurz, gedehnt oder geschärft ausgesprochen werden. —

b) eine *Silbe lang* oder *kurz*, *gedehnt* und *geschärft* sei. Dieses hängt ab

1) von der Länge oder Kürze der Grundlaute der Silbe. Ein langer Grundlaut macht die Silbe jedes Mal lang, aber ein kurzer macht sie nicht jedes Mal kurz; denn die Länge und Kürze der Silben hängt auch ab

2) von der Menge der Mitlaute, welche mit dem Grundlaute zu einer Silbe vereinigt sind. Viele Mitlaute machen eine Silbe, auch wenn der Grundlaut kurz ist, lang oder schwer. Außerdem hängt auch die Länge und Kürze der Silben davon ab,

3) ob sie Stamm- oder Ableitungssilben sind; Stammsilben sind in der Regel schwer oder lang, Ableitungssilben leicht oder kurz.

Endlich hängt die Länge und Kürze der Silben ab

4) von dem Zusammenhange oder von der Verbindung der Silben. Es giebt Silben, welche zwischen Länge und Kürze gleichsam in der Mitte schweben, sogenannte *mittelzeitige* Silben; nicht, als wenn sie in irgend einer Verbindung sowohl lang als kurz ausgesprochen werden könnten; sondern es hängt von der Verbindung mit andern Silben ab, ob sie in einem einzelnen Falle lang, oder kurz sind. Umgeben von einer Mehrzahl kurzer Silben werden die mittelzeitigen lang; im Gegentheil kurz. Dichtern ist in dem Gebrauch der mittelzeitigen Silben ein gewisser Spielraum gelassen.

Welche Silben nun lang, oder kurz, oder mittelzeitig sind, diese Bestimmung gehört nicht hieher. Das Wichtigste darüber ist im ersten Theile (3. Aufl.) dieser Schrift, S. 167 ff., enthalten. Als *Regel* gilt über die Aussprache der *Grundlaute*: *Sprich den langen Grundlaut lang, den kurzen kurz aus*, so wie es der Sprachgebrauch festgesetzt hat! Also Hāas und Hăß, sāgt und săcht', frāgt und Frăcht ꝛc. — und über die *Aussprache der Silben*: *Sprich die langen oder schweren Silben schwer, die kurzen oder leichten leicht aus!**)

Man wundere sich nicht darüber, daß die Wörter *lang* und *schwer*, und *kurz* und *leicht* synonym gebraucht sind. Denn die *Währung* einer Silbe in der Zeit (die Quantität im engeren Sinne des Wortes) ist in der deutschen Sprache von dem Tone oder Accente abhängig; die mit größerer Stärke (Intension) gesprochene Silbe nimmt auch mehr Länge in der Zeit ein. Deßhalb gilt eine betonte, also schwere Silbe für eine lange, und eine

*) Eine erschöpfende, ganz praktische Behandlung des rhythmischen Lesens findet sich im zweiten Hefte des zweiten Bandes der *Rheinischen Blätter*, 1830.

(schwach-) betonte, also leichte, für eine kurze, gleichviel, ob der Grundlaut derselben lang oder kurz ausgesprochen wird.*)

Der Rhythmus eines Wortes besteht in dem Verhältniß der Schwere der auf einander folgenden Silben. Dieser Wort-Rhythmus ist um so vollkommener, je mehr schwere und leichte Silben mit einander abwechseln; mehrere schwere oder mehrere leichte Silben hinter einander bilden keinen gefälligen Rhythmus, weil der Wohlklang fehlt. So sind z. B. die Wörter Vater, glücklich, beglückt, Vorsatz, erdacht rhythmischer als Hausthür, blutarm, rothgelb, und beide Arten mehr als heuchlerischester, ver-führ-er-isch-est-er. Wechseln in solchen langen Wörtern schwere und leichte Silben mit einander ab, so entsteht wieder ein wohlklingenderer Rhythmus, z. B. land-es-ver-räth-er-isch-er, nebenbuhlerischer, großsprecherischer &c.

Die Sprache sucht den Rhythmus der Wörter zu verbessern durch Wegwerfung eines Grundlauts zwischen zwei tonlosen Silben und durch Zusammenziehung mancher Wörter in eins, z. B. liebte, wandeln, Jungfrau — am Fenster, ist er's gewesen? ist's geschehen? &c. statt liebete, wandelen, Jungefrau, an dem Fenster, ist er es gewesen? ist es geschehen? &c. Auch gehört hieher die Bildung zusammengesetzter Wörter und der Gebrauch mancher Ellipsen, z. B.: Erdbeere, Schlittenfahrt

---

*) „Jede lange Silbe braucht zu ihrer Aussprache ein gewisses Maaß von Zeit, welches im Allgemeinen bei allen dasselbe ist. Bei der gedehnt langen Silbe, hinter deren Tone (Grundlaute) gewöhnlich nur ein Laut vorkommt, wird dieses Maaß von Zeit fast nur auf die Haltung des Tones verwandt; bei der geschärften dagegen, deren Ton gewöhnlich zwei oder noch mehr Laute hinter sich hat, wird dem Vocal etwas von seiner Haltung entzogen und der dadurch gewonnene Zeitmoment auf die Aussprache der ihm zugehörigen folgenden Laute verwandt, damit die ganze Silbe nicht mehr Zeit für sich in Anspruch nehme, als die gedehnte und als überhaupt einer langen zukommt. Hiernach erscheint freilich der geschärfte Ton im Verhältniß zum gedehnten als ein um etwas verkürzter oder abgebrochener. Und dieß mag Veranlassung gegeben haben, die geschärften Silben kurze zu nennen; es ist aber wenigstens zweideutig, inwiefern sie dieser Benennung nach prosodisch kurz erscheinen könnten, da sie doch, wie Wolf richtig bemerkt, eben so gut prosodische Längen sind, als die gedehnten Silben." „„Genug, sagt Wolf über ein Wort Friedrichs II., S. 12 und 13, daß Wörter, wie hart, uns eben so lang sind, als weich, wachen vorne so lang, als träumen, Lusthain, Waldstrom u. dgl. in beiden Silben gleich lang."" Rosenheyn, über den Deutschen Unterricht, S. 116.

„Die neuere Verskunst geht von dem Hauptgrundsatz aus, daß die Betonung einer Silbe in einem Worte, oder eines einsilbigen Wortes im Satze, auch den Ton, und dieser wieder dasjenige bestimme, was man gewöhnlich Länge und Kürze nennt. Sie weicht aber darin von der älteren Ansicht ab, daß sie die tieftonigen Silben und Wörter nicht, wie man sonst that, für Kürzen, sondern ebenfalls für Längen hält, die jeden Augenblick in die Hebung gesetzt werden und den Hochton erhalten können." Falkmann, S. 368.

— ein Weiser, guten Abend ꝛc. statt: Beere an der Erde, Fahrt im Schlitten — ein weiser Mann, ich wünsche guten Abend ꝛc.

Auch der Rhythmus des einfachen Satzes besteht in dem wohlklingenden Wechsel verschieden lautender, mehr und minder stark betonter Wörter, in dem Wechsel ein- und mehrsilbiger, abgeleiteter und zusammengesetzter Wörter ꝛc. Oft sucht die Sprache den Rhythmus zu verbessern, daß sie die Wortstellung ändert. Statt: Wenn er kaufen müssen hätte — sagen wir z. B.: Wenn er hätte kaufen müssen; ohne Zweifel, um durch die Stellung des wichtigeren Begriffs kaufen in die Mitte zwischen weniger wichtigen Wörtern Mannigfaltigkeit in die Betonung zu bringen. Sagte man: kaufen müssen hätte, so folgten drei Wörter auf einander, deren erste Silben alle schwer und deren letzte leicht sind — ein unangenehmer Gleichklang.

Der Rhythmus des zusammengesetzten Satzes besteht theils in denselben Momenten, wie der Rhythmus des einfachen Satzes, theils in gefälliger Abwechselung der Nebensätze mit Hauptsätzen ꝛc. Die Versetzungen haben zum Theil den Zweck, den Wohlklang, den Rhythmus, mannigfaltiger und gefälliger zu machen. Perioden, welche aus Vorder- und Nachsätzen bestehen, gefallen, wenn die Zahl der Glieder des Vordersatzes der Zahl der Glieder des Nachsatzes gleich ist, oder wenn beide nur um 1 verschieden sind. Aber freilich giebt es darüber keine bestimmten Regeln. Oft thut ein kurzer Nachsatz, auf einen langen Vordersatz folgend, eine außerordentliche Wirkung. — Der Rhythmus einer ganzen Rede besteht in der Angemessenheit der Form zu dem Inhalte, in der Rundung der Perioden und in dem gefälligen Wechsel langer und kurzer, einfacher und zusammengesetzter Sätze. — Tiefer können wir uns hier auf diesen Gegenstand nicht einlassen. Den darüber Belehrung Suchenden verweisen wir auf Herling's Grundregeln des deutschen Styls.

In Ansehung des Lesens der Gedichte müssen wir uns folgende Regel merken:

Bei der Aussprache der einzelnen Verse (Zeilen) eines Gedichtes muß der gebrauchte Rhythmus hörbar sein; denn sonst wäre es ja gleichgültig, welchen Rhythmus der Dichter gebraucht hätte. Bei der Aussprache darf dieß freilich nicht in ein künstliches, widernatürliches, die Auffassung des Sinnes störendes Scandiren, nicht in ein widerwärtiges Geklingel ausarten; aber es muß hörbar sein, ob das Gedicht in Jamben, oder in Trochäen, oder in Hexametern ꝛc. geschrieben ist.

Hier kann zwischen der Länge und Kürze einer Silbe und zwischen dem Accente, mit welchem sie ausgesprochen werden muß, ein Conflikt (Zwiespalt) entstehen. Jede Silbe, welche den Ton erhält, wird dadurch lang. Nun kann es sein, daß der Ton wegen des Sinnes auf eine Silbe fällt, welche der Dichter kurz gebraucht hat. Alsdann entsteht die Frage, ob man bei dem Aussprechen derselben dem Rhythmus des Gedichts, oder den Anfor-

derungen des Sinnes zu folgen hat. — Die deutsche Sprache ist eine logische Sprache, deren höchstes Streben die Verständlichkeit ist. Diesem Princip gemäß muß in vorliegendem Falle die Regel des Rhythmus der Anforderung des Verstandes weichen. Die Regel: „Betone vorzugsweise den Hauptbegriff!“ ist der Regel: „Laß in Gedichten den Rhythmus hören!“ übergeordnet.*)

Beisp.: Wer nur ein Laster liebt, der liebt die Laster alle.

(Gellert.)

Der Vers-Rhythmus (hier die Jamben) verlangen diese Leseart:

⏑ – ⏑ – ⏑ – ⏑ – ⏑ – ⏑ – ⏑

Wer nur ein Laster liebt, der liebt die Laster alle; aber der Sinn verlangt diese, hier allein richtige Leseart:

Wer nur ein Laster liebt, der liebt die Laster alle.

Dadurch wird zwar der jambische Rhythmus des Verses nicht ganz aufgehoben; aber erhält doch eine Modification.

Deßgleichen:

Nicht, was ich mir ersehe,
Dein Will', o Herr, geschehe! —

Wer mißt dem Winde seinen Lauf,
Wer heißt die Himmel regnen,
Wer schließt den Schoos der Erde auf,
Mit Vorrath uns zu segnen?

Zum Rhythmus gehört es ferner, mit welcher Geschwindigkeit einzelne Sätze und ganze Reihen von Sätzen gelesen werden müssen.

Dieses hängt zwar zum Theil von der besonderen Eigenthümlichkeit des Sprechenden ab, indem ein rascher Mensch oder ein sanguinisches Volk denselben Satz rascher spricht, als ein langsamer (phlegmatischer) Mensch oder ein phlegmatisches Volk; in so fern läßt sich also nichts darüber entscheiden; aber die Geschwindigkeit wird auch durch die jedesmalige Gemüthsbeschaffenheit des Sprechenden und durch den Inhalt bedingt.

Das geschwindere Tempo gehört dem leidenschaftlichen, aufgeregten Zustande an, das langsamere den niederschlagenden Affecten. Wenn die

---

*) „Wie ist die freie, logische Accentuation und Pausirung in der gebundenen Rede mit der rhythmischen Bewegung und Pausirung zu vereinigen, da es bekannt ist, daß beide nicht in ihrer ganzen Stärke neben einander bestehen können? Wir beantworten diese Frage so: Die logische Behandlung der Rede muß die herrschende bleiben und darf keine Schmälerung durch die musikalische erleiden; denn wenn der Verstand die menschlichen Worte nicht mehr erleuchtet, so haben sie ihren edelsten Character verloren; die euphonische Seite nehme also die zweite Stelle ein, und lasse sich nur da blicken, wo Raum für sie ist; in einem rechten Kunstwerke ist die Form viel zu eng mit dem Geist verbunden, als daß sie so leicht verwischt werden könnte.“

Falkmann, S. 369.

Seele mit der Entwickelung einer Reihe aufregender Gedanken beschäftigt ist, so ist es natürlich, das Tempo immer schneller und schneller werden zu lassen; läßt diese Spannung nach, so wird das Tempo langsamer und langsamer, so daß dadurch der Seelenzustand gewissermaßen malerisch dargestellt wird.

Was den Inhalt betrifft, so verlangen die wichtigsten Theile in der Regel ein langsameres Tempo; die weniger wichtigen Theile (z. B. die Parenthesen) werden schneller, flüchtiger gelesen. Enthält die Darstellung eine Steigerung, so kann dieß durch die wachsende Geschwindigkeit des Tempo ausgedrückt werden, z. B. die Beschreibung des Brandes in Schiller's Lied von der Glocke, von: „Flackernd fliegt die Feuersäule" bis — „Riesengroß." Von da bis zu „Hoffnungslos" wird das Tempo, dem Inhalte gemäß, abnehmend.

Mit anschwellender, wachsender Geschwindigkeit und mit entsprechender Verstärkung wird die Frage gelesen:

„Was wolltest du mit dem Dolche, sprich!"
(Schiller.)

Und mit abnehmender Geschwindigkeit und Stärke:

„Und des Erdenlebens schweres Traumbild sinkt und sinkt und sinkt."
(Derselbe.)

Natürlich giebt es in dieser Beziehung unendlich viele Abänderungen, Schattirungen, Modificationen und Nüancen, welche sich nicht unter allgemeine Regeln bringen lassen. Hier kann der Sprechende und Lesende seine Feinheit in der Auffassung des vorzutragenden Stückes bekunden; und wer jemals einen wahrhaft kunstfertigen Declamator oder Vorleser gehört hat, wird es erfahren haben, welches sinnlich-geistige Vergnügen es gewährt, einen wirklichen Künstler zu vernehmen; wie widerlich dagegen aber auch alles Affectirte, Gesuchte und Manierirte zu wirken pflegt. Auch in dieser Hinsicht gilt der Rath, lieber zu wenig, als zu viel zu thun; namentlich beim Lesen, welches niemals der Gewalt, der Raschheit und Lebendigkeit des freien mündlichen Vortrags gleich kommen darf. Alles Lesen verlangt eine gewisse feste Haltung, über welche sich der Declamator erheben kann und soll. Jener stellt immer ein fremdes Stück dar; dieser spricht so, als wäre er der Urheber des vorzutragenden Stückes selbst. Die Kunst der Declamation ist daher eine viel freiere Kunst, als die des Lesens.

Bei dem Rhythmus und beim Lesen überhaupt ist der Gebrauch der Pausen von außerordentlicher Wichtigkeit. Deßhalb ist auch die Lehre von den Pausen sehr wichtig.

Unter einer Rede-Pause versteht man diejenigen Zeittheile, durch welche die Rede unterbrochen und während welcher nicht fortgesprochen wird. Sie theilen also die Rede in Theile, veranlassen den Sprechenden zum Ausruhen

auf einige Augenblicke, und gewähren dem Hörenden Zeit, das Gehörte um so besser zu verstehen und zu überlegen. Dieses sind auch die Hauptzwecke der Pausen: sie sollen das Zusammengehörige als Eins darstellen und von dem nicht dazu Gehörigen trennen, und zugleich dem Sprechenden und Lesenden Zeit lassen, sich zu besinnen, zu sammeln und Athem zu schöpfen. Die Zwecke der Pausen sind deßhalb theils logischer, theils physischer Art.

Wie wichtig sie in logischer Hinsicht sind, und wie sehr der Sinn von den Pausen, welche gemacht werden, und darum auch von der Interpunktion, welche gemacht wird, abhängt, dieß läßt sich an einigen Beispielen leicht nachweisen.

Zur Arbeit, nicht zum Müßiggang
Sind wir, o Gott, auf Erden.

Zur Arbeit nicht, zum Müßiggang
Sind wir, o Gott, auf Erden.

Hier wohnt ein Mann, der wie bekannt,
Zehn Finger hat an jeder Hand,
Fünf und zwanzig an Händen und Füßen.
Wer zweifelt, wird anders setzen müssen.

Ich habe den Brief, nicht aber das Geld erhalten.
Ich habe den Brief nicht, aber das Geld erhalten.

Ich bitte Sie, gütigst Platz zu nehmen.
Ich bitte Sie gütigst, Platz zu nehmen.

„Der Geist des Herrn von Leibnitz“ entweder = (der Geist des Herrn) von Leibnitz, oder = der Geist (des Herrn von Leibnitz).

Ein Organist, der das Lied n. 178 des bergischen Gesangbuches ankündigte, las ohne Pause:

„Tritt her und schau mit Fleiße, Mit Blut und Todesschweiße Ist ganz sein Leib bedeckt“ ꝛc., nämlich ohne Pause und ohne den rechten Ton vor „Mit.“ Er sprach daher den Sinn (oder vielmehr Unsinn) aus: Schau mit Fleiße, schau mit Blut und Todesschweiße ꝛc.! da es doch heißen muß: Tritt her und schau mit Fleiße: „Mit Blut und Todesschweiße ist ganz sein Leib bedeckt.“

Der Sinn der folgenden Beispiele wird theils durch die Betonung, theils durch die Pausen dargestellt:

1) „Die deutsche Sprache herrlich warnt
Vor einem Lasterleben;
Denn sie heißt Jeden, der es führt,
Nur eine Last erleben."

2) „Aberglaube ist ein Dämon,
Der den Geist mit Blindheit schlägt;
Aber Glaube ist ein Cherub,
Der zum Licht empor ihn trägt."

3) „Das Leben ist nicht ohne Leiden,
Den Wermuth-Kelch kann Keiner meiden,
Doch lehrt dieß bittre Wort vielleicht:
Wer Muth besitzt, der leert ihn leicht."

4) „Nur dem, der sein Geschäft,
Auf Recht gegründet treibt,
Wünscht jeder brave Mann,
Daß er stets aufrecht bleibt."

5) „A. Behaupten kann ich unbedingt,
Daß herrlich seine Stimme klingt.
B. Wohl laut genug vernehm ich sie,
Den Wohllaut aber find' ich nie."

(Zeitvertreib für Sprachfreunde von Giftschütz. Wien, 1833.)

Es folgt aus diesen Beispielen, daß sich die Pause nach dem Sinne der Sätze, also auch, daß sich die Zeit des Athemholens nach den Pausen, nicht aber die Pausen nach dem Bedürfnisse des Athemholens richten müssen.

Da die Schrift die Stelle der mündlichen Rede vertreten soll, so muß sich dieselbe auch möglichst genau an die Rede anschließen, so daß sie alles Wesentliche der Rede durch passende, gehörig von einander geschiedene Zeichen darstellt. Folglich muß sie auch die Pausen darstellen. Die Zeichen für die Pausen sind bekanntlich die sogenannten Satzzeichen. Allein die Satzzeichen reichen in mehr als einer Hinsicht nicht hin, die Pausen vollständig darzustellen. Einmal sind die Satzzeichen nicht ausschließlich um der Pausen willen da; sie haben vielmehr noch andere Aemter, indem einige z. B. vorzugsweise den Ton bezeichnen; dann werden auch nicht alle Pausen durch Zeichen dargestellt, und wo ein Satzzeichen (auch ein sogenanntes Satzpause-

zeichen) steht, da braucht nicht immer nothwendig eine Pause gemacht zu werden. In dieser mehrfachen Beziehung ist daher die Bezeichnung der Pausen sehr mangelhaft. Indessen thut man doch vorerst wohl daran, sich um die Bedeutung der eingeführten Hauptsatzzeichen zu bekümmern, um demnächst weiter zu fragen, wo auch noch Pausen gemacht werden können, die nicht bezeichnet werden. Das Erste kommt dem Lesen zu gut, das Zweite bezieht sich auf das Lesen und auf das Sprechen. Die bekanntesten Satzpausezeichen sind der Punkt, der Doppelpunkt, der Strichpunkt, der Beistrich, der Gedankenstrich, die Parenthese. Auch rechnen wir dahin das Frage- und Ausrufungszeichen, obgleich sie, wegen ihres ersten Amtes, auch Satztonzeichen genannt werden. Satzpausezeichen sind sie aber zugleich.

Die Pausen, welche durch die genannten Zeichen dargestellt werden, unterscheiden sich nur durch ihre Länge von einander. Denn ein anderes Merkmal hat die Pause nicht; ihr einziges ist die Ausdehnung. Also können sich verschiedene Pausen auch nur durch die Dauer unterscheiden.

Ueber die absolute Länge der Pausen läßt sich nichts entscheiden. Dieselbe hängt theils von dem Character des Sprech- oder Lesestoffs, theils von dem Character des Sprechenden und Lesenden, also theils von objectiven, theils von subjectiven Bedingungen ab. Ein Stück ernsten Inhaltes erhält im Allgemeinen längere Pausen, als ein Stück, in welchem freudige Bewegung vorherrscht; ebenso spricht und lies't ein Mensch, wie schon bemerkt, von trägem Character und phlegmatischer Natur mit längeren Unterbrechungen, als ein Mensch von sanguinischem Temperamente. Darum läßt sich die Dauer der Pausen nur relativ bestimmen, was auch wieder noch mancherlei Einschränkungen unterworfen ist.

Unter den oben aufgeführten Satzpausezeichen bezeichnet der Gedankenstrich in der Regel die längste Dauer. Entweder bezeichnet er zwischen einzelnen ganzen Sätzen, daß dieselben dem Inhalte nach nicht unmittelbar zu einander gehören; oder er bricht einen Satz ab, der also von dem Hörenden zu ergänzen ist, oder er soll auch die Aufmerksamkeit auf das Folgende hinlenken. In allen diesen Fällen bezeichnet er eine lange Pause. Wenn er anders nicht ganz überflüssig da stehet, so darf er nie übersehen, nie als nicht vorhanden betrachtet werden.

Auf den Gedankenstrich folgen in Betreff der Länge der Dauer der Pausen die obigen Pausezeichen, etwa in dieser Reihenfolge auf einander: der Schlußpunkt, das Fragezeichen, der Doppelpunkt, der Strichpunkt, der Beistrich. Das Ausrufungszeichen ist an Werth theils einem Schlußpunkte, theils einem Beistriche gleich; dasselbe gilt von der Parenthese.

Wenn man die mittlere Dauer des Gedankenstriches zu 4 Tonlängen annimmt, so kommen auf den Schlußpunkt und auf die ihm in dem Falle, wenn sie einen Satz schließen, gleichen Zeichen, das Fragezeichen und das Ausrufungszeichen, 3 Tonlängen, auf den Doppelpunkt 2, auf den Strichpunkt 1, auf den Beistrich $^1/_2$. Steht das Ausrufungszeichen in der Mitte

eines Satzes, hinter einem einzelnen Worte, so bezeichnet es etwa dieselbe Pause wie der Beistrich. Die Parenthese schließt entweder ein Wort, oder einen ganzen Satz ein. In jenem Falle wird vor und hinter der Parenthese etwa so lange pausirt, wie bei einem Beistriche; in diesem Falle muß die Pause vor und hinter derselben länger gemacht werden.*)

Begreiflicher Weise sind die Pausen, welche durch ein und dasselbe Zeichen, z. B. durch den Schlußpunkt, bezeichnet werden, nicht von derselben Länge. Trennt derselbe zwei, doch dem Sinne nach verbundene Sätze, so ist die Pause kürzer, als wenn sich mit ihm ein ganzer Abschnitt schließt, dem eine Gedankenreihe ganz verschiedenen Inhaltes folgt.

Im Allgemeinen sind die Pausen zwischen nebengeordneten Sätzen länger, als wenn ein Satz dem andern untergeordnet ist, z. B.: Karl ist zwar nicht immer fleißig; aber ich hoffe doch Gutes von ihm — und: Obgleich Karl nicht immer fleißig ist, so hoffe ich doch Gutes von ihm. In zusammengesetzten Sätzen werden die Adverbialsätze in der Regel durch längere Pausen vom Hauptsatze geschieden, als die Substantiv- und Adjectivsätze; z. B.: Da mein Garten keinen fruchtbaren Boden hat, so habe ich ihn verkauft — und: Ich habe meinen Garten verkauft, welcher keinen fruchtbaren Boden hat. Dann haben Adverbialsätze eine größere Pause, wenn sie dem Hauptsatze vorangehen, oder ihm folgen, als wenn sie zwischen den Theilen desselben stehen, z. B.: Wenn du fromm bist, so bist du Gott angenehm — Du bist Gott angenehm, wenn du fromm bist — und: Du bist, wenn du fromm bist, Gott angenehm.

Sind mehrere nebengeordnete Hauptsätze ohne Bindewörter an einander gereiht, so wird zwischen den einzelnen länger pausirt, als wenn sie durch Bindewörter mit einander verbunden sind; z. B.: Die Schlacht begann; der Feldherr gab den Befehl zum Angriff; der Feind erwartete ihn ꝛc. — und: Die Schlacht begann, und der Feldherr gab den Befehl zum Angriff, und ꝛc. Endlich sind die Pausen zwischen längeren Satzganzen größer, als zwischen kürzeren Satzgefügen. —

---

*) Kerndörffer theilt die Satzzeichen ein: 1) in Zeichen des unvollendeten Sinnes — das Komma; 2) in Zeichen des halb und zum Theil vollendeten Sinnes — das Kolon oder der Doppelpunkt, so wie das Semikolon oder der Strichpunkt; 3) in Zeichen des ganz vollendeten Sinnes — der Punkt. — Dieß erinnert an Asmus's orthographische Hauptregel: „Wenn der Verstand halb aus ist, so setzt man ein Komma, und wenn er ganz aus ist, ein Punktum.“

Und Falkmann sagt (S. 356): „Ueber die Setzung der Punkte entscheidet mehr das Gutdünken des Schreibenden, als eine bestimmte grammatische Regel, und daraus ziehen wir dann wieder die Folge, daß die an solchen Stellen zu machenden Pausen ebenfalls großentheils vom Gutbefinden des Vortragenden abhangen. Der Letztere wird bald zwischen zwei kurzen Sätzen eine starke, und zwischen zwei langen Satzverbindungen eine schwache Pause anbringen, je nachdem der Context es erfordert.“

Nunmehr gehen wir zu der Untersuchung über, ob noch Pausen gemacht werden können und dürfen, welche nicht durch Zeichen dargestellt werden, in welchen Fällen und wo. Im Allgemeinen läßt sich darüber Folgendes festsetzen.

Die Pausen haben einen physischen und einen logischen Zweck. Jener ist diesem an Wichtigkeit untergeordnet, und man muß darnach trachten, daß beide durch dieselbe Pause erreicht werden. Man hat daher überall zunächst darauf zu sehen, daß die Verständlichkeit der Rede durch die Pausen gewinne; wenigstens darf die Verständlichkeit durch keine Pause gestört werden. Nur unter dieser Bedingung darf man dem eintretenden Bedürfnisse des Athemholens Gehör geben. Wenn daher z. B. ein Satz durch Anhäufung der Bestimmer sehr lang wird, so daß er nur mit Mühe in einem Zuge ausgesprochen werden kann; so sucht man den Ort, wo ein passender Einschnitt anzubringen ist, ohne daß die Verständlichkeit darunter leidet. Diese Forderung ist ganz unerlaßlich. Wenn daher durch eine solche, gewissermaßen willkürliche Pause die Rede auch an Verständlichkeit nicht gewinnt, so darf sie dadurch in dieser Hinsicht doch wenigstens nicht verlieren.

Außerdem wählt man Pausen, um die Verständlichkeit zu erhöhen. Sie haben alsdann entweder den Zweck, das Nachdenken des Zuhörers auf das Vorhergegangene noch besonders hinzulenken, ihm Zeit zu lassen, dasselbe nochmals zu überdenken, seine Wichtigkeit aufzufassen, einen Schluß, zu welchem die Vordersätze gegeben sind, zu ziehen rc. rc.; oder man will durch sie die Aufmerksamkeit des Zuhörers auf das Nachfolgende hinlenken, sie von neuem reizen und spannen. Wo aber weder der eine, noch der andere Zweck vorliegt, da ist der Gebrauch der Pausen ganz unnütz. Wenn sie gebraucht werden, so muß dadurch ein bestimmter Zweck erreicht werden; im Gegentheile muß man sich ihres Gebrauchs enthalten. Die Dauer derselben richtet sich eines Theils nach der Würde und Schwere des vorzutragenden Gegenstandes, nach dem Inhalte der Rede und dem Laufe der Ideen, andern Theils nach dem Zeitmaße überhaupt, in welchem gesprochen wird. In keiner Hinsicht darf in dem Vortrage eine Disharmonie entstehen, weder durch den Gebrauch des Accents, noch durch die Melodie, noch durch den Rhythmus; also auch nicht durch die Anwendung der Pausen. Der ganze Vortrag muß Einheit und Harmonie darstellen. Gegen den Mangel der Uebereinstimmung und des Ebenmaaßes schützt sowohl die Klarheit des Verstandes, als auch ein lebhaftes, reines Gefühl.

Wie jede künstlerische Darstellung unter den allgemeinen Gesetzen der Wahrheit und der Schönheit steht, so könnten wir auch die Pausen in Pausen der Wahrheit und in Pausen der Schönheit eintheilen. Jene dienen vorzüglich dem Verstande, indem sie die Deutlichkeit befördern, diese dem Herzen und seinen Empfindungen als emphatische Pausen. Als eine besondere Art der Pausen der Schönheit könnte man noch die

prosodischen Pausen unterscheiden, welche bei dem Vortrage der Verse durch die Regeln der Metrik bestimmt werden.)

Wir betrachten nun die Fälle im Einzelnen, wo allenfalls (in manchen Fällen) eine Pause statt finden kann und wo nicht.

1) Jedes Wort wird ohne Pause gelesen. Eine Ausnahme machen sehr zusammengesetzte Wörter, besonders solche, die in verschiedenem Sinne verstanden werden können; z. B.: Landbaumeister = Landbau-Meister, oder = Land-Baumeister. In solchen Fällen kommt die Interpunktion dem Verständniß zu Hülfe.

2) Der nackte Satz wird in der Regel ohne alle Pause, wie ein Wort, gelesen; z. B.: DasLebenistkurz. Nie (wie oben auch schon bemerkt ist) darf der Artikel von dem Dingworte, zu welchem er gehört, getrennt werden; also nie: Das | Leben ist kurz.*)

Aber man kann sprechen und lesen: Das Leben | ist kurz. Das Leben ist | kurz.

Der erste Fall kommt häufiger vor als der zweite. Durch diese Pausen wird die Aufmerksamkeit des Zuhörers vorzüglich auf die Satztheile hingelenkt, welche auf die Pause folgen. Dieselbe könnte allenfalls durch einen Gedankenstrich dargestellt sein.

3) Der ausgebildete einfache Satz wird in der Regel auch ohne alle Pause gelesen. Er drückt einen Gedanken aus, und diese Einheit wird durch die Einheit des Tones in demselben Zusammenhange, ohne alle Unterbrechung, dargestellt. Aber wie der nackte Satz mit Pausen gelesen werden kann, um bestimmte Satztheile vorzüglich herauszuheben; so kann dieß auch im ausgebildeten Satze geschehen. Nur spricht man diejenigen Satztheile, welche einen Begriff darstellen, in einem Zusammenhange, ohne Pause, aus. Dieses ist die Hauptregel. Fehlt man dagegen, so entsteht ein anderer Sinn. Zwischen einem Hauptsatztheile und seinen Bestimmern wird also in der Regel nicht pausirt. Dagegen kann zuweilen zwischen dem Subjecte mit seinen Bestimmern und dem Prädicate mit seinen Bestimmern ꝛc. eine Pause gemacht werden. Je mehr Bestimmer in einem Satze stehen, desto nothwendiger werden die Pausen, theils um des physischen Bedürfnisses des Athemholens, theils um der Verständlichkeit willen.

Diese Bemerkungen mögen am besten durch einige Beispiele erläutert werden. Aus denselben ziehen wir zugleich noch einige Bemerkungen.

Die tapfern Vertheidiger des Vaterlandes haben eine blutige Schlacht gewonnen.

---

*) Herr Ober-Schulrath Zeller sagt darüber (Rhein. Bl., Band 1, Heft 3): „Daß Andeuter und Namer (= Artikel und Dingwort) auch nicht durch die kleinste Pause getrennt werden dürfen, sagt jedem Leser sein eignes Sprachgefühl; und wenn ein Schüler den Andeuter (ein) von seinem Namer (Oberlandesgerichtsrath) deßwegen trennt, weil er viersilbig ist, so hört selbst der Unkundige, daß er noch kein Fertigleser ist."

Nirgends als allenfalls zwischen Vaterlandes und haben darf eine Pause gemacht werden, es sei denn, daß durch gewonnen der Gegensatz von verlieren ausgedrückt ist. In diesem Falle kann vor gewonnen eine Pause gemacht werden.

Dieser | mein vieljähriger Freund | ist gestorben.

Eine Pause kann gemacht werden zwischen dem Subjecte und dem Prädicate, und allenfalls eine ganz kleine, welche durch ein Schweben des Tones bezeichnet wird, zwischen dieser und mein.

Der geschickte Jäger hinter dem Baume | schießt den Hasen todt. Der geschickte Jäger | schießt hinter dem Baume den Hasen todt. Der geschickte Jäger | schießt den Hasen hinter dem Baume | todt.

Die allenfalls anzubringenden Pausen sind durch Einschnitte bezeichnet. Der Unterschied der Sätze 1 und 2 entsteht durch die verschiedene Stellung des Verhältnisses hinter dem Baume; nach dem ersten Satze steht der Jäger hinter dem Baume und schießt; nach dem zweiten schießt er hinter dem Baume. Der dritte Satz ist von dem zweiten wesentlich nicht verschieden; denn beide sagen aus, daß das Schießen hinter dem Baume geschieht. Der dritte Satz kann aber auch so verstanden werden, daß der Jäger einen hinter dem Baume befindlichen Hasen schießt. Und dieses bezeichnet man durch kurze Pausen: Der geschickte Jäger schießt | den Hasen hinter dem Baume | todt.

Der Mann neben unserm Hause kauft den Garten. Der Mann kauft neben unserm Hause den Garten. Der Mann kauft den Garten neben unserm Hause. Im ersten Satze gehört neben unserm Hause zu Manne; im zweiten Satze zu kauft; im dritten Satze bleibt es unbestimmt, ob das Verhältniß zu kauft oder zu Garten gehören soll. Ohne Pause pflegt man es auf kauft zu beziehen und so zu verstehen, daß das Kaufen neben unserm Hause geschieht. Soll aber durch: neben unserm Hause — ausgedrückt werden, daß der neben unserm Hause gelegene Garten verkauft wird; so drückt man diesen Sinn ganz klar aus durch eine Pause: Der Mann kauft | den Garten neben unserm Hause. Auch bedient man sich zu demselben Zwecke einer verschiedenen Melodie; namentlich spricht man, um den letzteren Sinn zu bezeichnen, die Wörter: den Garten neben unserm Hause ungefähr in gleicher Tonhöhe und schnell hinter einander aus, ohne die Stimme so zur Ruhe gelangen zu lassen, wie es der Fall ist, wenn sich „neben unserm Hause" unmittelbar auf kauft beziehen soll. — In solcher Weise dienen die Pausen zur genaueren Darstellung des Sinnes, zur Schattirung der Vorstellungen und Beziehungen.

Deute uns dieses Gleichniß vom Unkraut auf dem Acker! Wollte man beim Aussprechen dieses Satzes nach Gleichniß pausiren, so würde man Wörter, welche eine Vorstellung bezeichnen sollen, von einander

trennen und zu dem Irrthum Anlaß geben, als wenn sich vom Unkraut rc. unmittelbar auf deuten bezöge. Wollte man nach Unkraut pausiren, so spräche man den Gedanken aus: Deute uns auf dem Acker dieses Gleichniß vom Unkraut! Man muß daher beim Gebrauch willkürlicher Pausen sehr vorsichtig sein.

Ueberhaupt dürfen die dem Begriffe nach zusammengehörigen Wörter nicht durch Pausen von einander geschieden werden. In den Sätzen: Ich habe meinen Vater gesund verlassen — hast du deinen Freund glücklich gefunden? müssen daher die Pausen, je nach Verschiedenheit des Sinnes, mit verschiedenen Pausen ausgesprochen werden. „Ich habe | meinen Vater gesund | verlassen" heißt: Ich habe den Vater als Gesunden (= da er gesund war) verlassen: „ich habe | meinen Vater | gesund verlassen" heißt dagegen: Ich habe als Gesunder meinen Vater verlassen. — „Hast du | deinen Freund glücklich | gefunden"? heißt: Hast du deinen Freund, da er glücklich war, gefunden? „Hast du deinen Freund | glücklich gefunden? heißt: Hast du deinen Freund glücklicher Weise gefunden?

Nach Herling (Syntax der deutschen Sprache, S. 140) soll zwischen je zwei bloß zusammenconstruirten Wörtern stets eine Pause statt finden. Allein dieß ist gegen die übliche Sprechweise. Nur in dem Falle, wenn eine mögliche Zweideutigkeit durch eine angebrachte Pause gehoben werden kann, wird zwischen solchen Wörtern eine Pause gemacht; z. B.: „Der Fürsten | Macht" zum Unterschiede von: „Der Fürstenmacht" — „des Heils | begierig" zum Unterschiede von: „des heilsbegierig (forschenden Mannes)" rc.

Der unter den glücklichsten Auspicien mit den Türken begonnene Krieg hat im September 1829 sein Ende erreicht. Beim Lesen dieses Satzes kann nach dem Artikel der eine kleine Pause gemacht werden; die darauf folgenden 9 Wörter müssen aber, weil sie einen Begriff bezeichnen, ohne alle Unterbrechung gelesen werden. Um jene kleine Pause anzudeuten, pflegt man ein solches mit mehreren Bestimmern versehene Adjectiv (begonnene) durch einen Beistrich von dem vorausgehenden hindeutenden Artikel oder Fürworte zu trennen: Der, unter rc. Manche setzen auch wohl noch nach dem Adjectiv einen zweiten Beistrich: Der, unter rc. begonnene, Krieg rc. Allein dieser zweite Beistrich ist nicht nur überflüssig, sondern fehlerhaft, da man nach dem Eigenschaftsworte nicht zu pausiren pflegt.

Ohne weitere Beifügung einer Erklärung wollen wir nun noch die in ausgebildeten Sätzen allenfalls anzuwendenden Pausen andeuten: An dem jüdischen Pfingstfeste wurden die Jünger des Herrn | bei einer außerordentlichen Naturbegebenheit | mit heiliger Begeisterung erfüllt.

Die Lehre Jesu | in den Evangelien der Apostel ‖ ist Tausenden von Bekennern der Religion | heilbringend geworden. Die ‖ fast über alle Vor-

stellung | große Menge von Heuschrecken | in den niedrigen Ebenen Egyptens ||| ist nicht selten die Ursache | von Mißwachs und Hungersnoth.

Anm. 1. Zu berücksichtigen ist bei einem mehrfach ausgebildeten Satze noch, ob die Bestimmer einander einschließen, oder nicht, d. h., ob ein vorhergehender Bestimmer sich auf den durch die folgenden Wörter bezeichneten Gesammtbegriff bezieht, oder nicht. In den Sätzen: „Er hat gestern den Kranken besucht" — „er hat ihn rufen lassen" beziehen sich die Bestimmer gestern und ihn auf die Vorstellungen den Kranken besucht und rufen lassen, d. h. das Vorhergehende schließt das Nachfolgende ein. In dem Satze aber: „Er hat recht klug geantwortet" bezieht sich der Begriff recht nicht auf geantwortet, nicht auf klug geantwortet, sondern nur auf klug; recht schließt nicht alles Nachfolgende ein. Diese Verschiedenheit wird durch Ton und Pause dargestellt. Der Satz: „Er hat gestern den Kranken besucht" wird entweder mit gleichem Tone bei den Bestimmern ohne Pause gelesen, oder es wird nach gestern eine kleine Pause gemacht. Ebenso wird der zweite Satz: „Er hat ihn rufen lassen" gelesen. In dem dritten Satze: Er hat recht klug geantwortet" aber darf nach recht in keinem Falle eine Pause gemacht werden; recht und klug werden schnell hinter einander gelesen, und allenfalls darf nach klug eine kleine Pause eintreten. — Wie werden demnach folgende Sätze gelesen werden müssen: „Er hat die Unternehmung wagen wollen". — „Er hat dieß zu berichtigen versprochen"?

Anm. Zeller giebt die Regel: „Vor jedem Verhältnißworte findet eine Pause statt", und er stellt nur als Ausnahmen die Fälle auf, wo ein Verhältnißwort einen Genitiv umschreibt, z. B.: Der Beste von allen, der Jüngste unter ihnen ꝛc. Aber die Regel ist offenbar nicht allgemein gültig; z. B. in den Sätzen: Das Buch liegt unter dem Tische — lege es unter den Tisch! ꝛc. wird vor unter keine Pause gemacht. Wenn sich aber die Bestimmer in einem Satze häufen, so kann allerdings vor einem Verhältnißworte in der Regel eine Pause gemacht werden; z. B.: Der Fleiß des Jünglings | in den | zum Lebensunterhalte nothwendigen | Kenntnissen | sichert ihm sein Auskommen | im Alter. Also setzt Zeller die Pausen. Die Pause nach nothwendigen kann wegfallen; die nach Kenntnissen ist zulässig wegen der Menge der vorhergehenden Bestimmer; die vor im gesetzte ist aber nur dann richtig, wenn im Alter das Prädicat sichern unmittelbar bestimmen soll. Dem Sinne des Satzes nach ist es richtiger, sein Auskommen im Alter als einen Begriff anzusehen und diese Wörter ohne Pause zu lesen. — Nach Herling ist bei einem Verhältnißworte, welches bei einem Substantiv steht, entweder in Gedanken ein Zeitwort zu ergänzen, z. B. „der Stern am Himmel (befindlich)," oder das Substantiv hat, wie der Infinitiv, noch den Character des Zeitworts, z. B. der Gang zur Kirche = das Gehen zur Kirche. Aber in beiden Fällen ist eine Pause vor dem Verhältniß-

worte in der Regel falsch. Wer z. B. in dem Satze: „An den Sternen am Himmel und an den Würmchen im Staube läßt sich Gottes Güte erkennen“ vor den Verhältnissen „am Himmel“ und „im Staube“ pausiren wollte, würde einen andern Sinn ausdrücken, als der Satz darstellen soll. „Sternen am Himmel“ und „Würmchen im Staube“ bilden einen Begriff.

Die einzelnen Sätze, aus welchen der zusammengesetzte Satz besteht, werden bekanntlich durch Satzzeichen von einander geschieden. Wie derselbe daher in Ansehung der Pausen gelesen werden muß, ist im Allgemeinen oben für die einzelnen Satzzeichen angegeben worden, und was von dem Lesen eines einfachen ausgebildeten Satzes gilt, findet wieder auf den einzelnen ausgebildeten Satz eines zusammengesetzten Satzes seine Anwendung. Neue Bestimmungen über die, in einem zusammengesetzten Satze anzuwendenden Pausen, kommen daher nicht vor. Doch wird es gut sein, Beispiele aufzustellen, welche zu einigen fruchtbaren Bemerkungen Anlaß geben können.

„Und er fing an zu darben“. — „Und sie fingen an fröhlich zu sein.“

Der erste dieser Sätze wird ohne Pause gelesen. Man kann ihn als einen einfachen Satz betrachten. Dieses ist am natürlichsten. Will man ihn als einen zusammengesetzten Satz betrachten: Und er fing an — zu darben, so läßt man nach an eine kleine Pause eintreten.

Der zweite Satz wird am besten als ein zusammengesetzter Satz betrachtet: Und sie fingen an — fröhlich zu sein. In jedem Falle tritt nach an eine Pause ein. Man kann dieselbe durch einen Beistrich bezeichnen: Und sie fingen an, fröhlich zu sein. —

Werden zwei Hauptsätze an einander gereihet, die ganz verschiedenen Inhaltes sind, so müssen sie durch eine lange Pause von einander getrennt werden und der Ton, in dem beide gesprochen werden, muß sehr verschieden sein.

Z. B. „Und er theilt mit gewaltigen Armen
Den Strom, (lange Pause) und ein Gott hat Erbarmen.“

Das „und“ reihet zwei, dem Sinne nach sehr verschiedene Sätze an einander.

Zus. 1. Die bisher betrachteten Pausen kann man, weil durch sie vorzüglich Verständlichkeit angestrebt wird, logische Pausen nennen; man hat sie auch oratorische genannt. Von ihnen sind zu unterscheiden die Gefühls- oder emphatischen Pausen, von welchen noch nicht die Rede war. Wo sie anzubringen sind, lehrt die Satzzeichnung nicht; auch läßt sich im Allgemeinen sehr wenig darüber festsetzen. Sie sind die Wirkung eines richtig ausgebildeten Gefühls, eines gerührten Herzens, einer heiteren Empfindung ꝛc., und bezeichnen den Mann, der sie richtig zu gebrauchen weiß, als einen feinen Kenner des menschlichen Herzens. Sie treten oft zwischen Wörtern ein, welche einen Begriff darstellen, sind gewöhnlich mit dem Hinschwinden oder Verhallen des Tones, oder auch mit einem plötzlichen Stocken des

Tones, selbst mitten in einem Worte zwischen einzelnen Silben, verbunden. Sie thun nicht selten eine außerordentliche Wirkung. Wo sie zu gebrauchen sind, das lernt man durch Ausbildung eines lebhaften Gefühls überhaupt und durch Aufmerksamkeit auf die Sprache gebildeter Menschen und auf die Declamation großer Künstler. Nur hüte man sich vor aller künstlichen Affectation. Nichts ist widerlicher als die Erscheinung eines Menschen, welcher sprechend nach dem Scheine der Sentimentalität hascht, und sich bei dem Dehnen und Zerren der Worte und Redensarten (um einen Ausdruck von Campe zu gebrauchen) wie ein Zierbengel beträgt.

„Das Pausiren im Satze, ohne daß Pausezeichen da stehen, ist — sagt Kerndörffer, besonders da nothwendig, wo die Wichtigkeit der Materie des Vortrages und die Beschaffenheit des dazu zu benutzenden Hauptaccentes und der Emphase einen ausgezeichneten Nachdruck verlangen und eine demselben angemessene Pause nöthig machen, die alsdann von großer Wirkung ist, um die Wichtigkeit der Sache, von welcher die Rede ist, anschaulicher zu machen, die nöthige Aufmerksamkeit besser auf sie zu spannen und das nöthige Nachdenken darüber zu der Ausführung und Vollendung des Gedankens zu bewirken."

„So spricht z. B. die Ueberzeugung in ihrer ruhig besonnenen Gewißheit in einem ruhig gemäßigten Gange der Stimme in den kräftig gediegenen Tönen fester Zuversicht, und eine gleiche kräftige Gediegenheit haben auch hier die Pausen in dem Verhallen des darüber hingleitenden Tones. Wenn irgend ein Zweifel oder eine Ungewißheit in der Gedankenfolge eintritt, wodurch die vorige feste Zuversicht derselben gestört und unterbrochen wird, alsdann verändert sich auch nach einer längeren Haltpause der Ton und die Bewegung der Stimme in einen schwankenden Gang derselben, und beide erhalten nebst den damit übereinstimmenden emphatischen Pausen den Ausdruck einer gewissen Schüchternheit in einem verhältnißmäßigen längeren Verhalt der Stimme. Sucht nun die Seele diese Ungewißheit aufzuheben, alsdann wird der Ton der Stimme fester und freier, die Accente schärfer und die Pausen nehmen an der Aenderung Theil.

Welche große Verschiedenheit zeigt sich unter andern zwischen dergleichen Pausen und derjenigen Suspension der Stimme, welche in dem langsam verhallenden Seufzer bemerkbar wird, den ein schweres Seelenleiden, oder ein tiefer Kummer, oder auch Wehmuth, banges Zagen vor der Zukunft und Schwermuth in dem bewegten Inneren erzeugt. Wie sehr sind wieder diese Pausen zu unterscheiden von denen, welche das belebtere Aufathmen heißer, inniger Andacht und eines frommen Gottvertrauens erzeugt, oder von jenem Verhalten der Stimme und ihren heiter belebten Tönen, welche dem Gefühl der Freude, dem Entzücken, oder dem Enthusiasmus, oder der hohen Begeisterung angehören. Wie ganz anders sind dagegen die kurzen gedrängten Pausen beschaffen, welche die gewaltsam zusammengepreßte Brust, mit dem schwer sich empordrängenden kurzen Athem der heftigen Anstrengung,

in dem Zustande des glühenden Zornes, der Wuth, der Verzweiflung oder einer andern heftigen Leidenschaft bedarf, um sich wieder zu sammeln. Von einer andern Beschaffenheit sind wieder die Pausen in dem plötzlichen Stocken und Stillstande der Stimme bei einem hohen Erstaunen, bei einer plötzlichen Ueberraschung oder einem gewaltsamen Schreck und einem kalt hinstarrenden in rauhen Tönen sich äußernden Entsetzen."

Zus. 2. Verschieden sind die Meinungen über die Art und Weise, wie das Ende einer Verszeile gelesen werden muß, ob man dabei eine Pause zu machen hat, oder nicht.

Es ist, wie oben bemerkt wurde, einleuchtend, daß beim Lesen der Gedichte der Rhythmus hörbar zu machen ist; denn sonst hätte sich der Dichter, statt der gebundenen Rede, der Prosa bedienen können. Der Rhythmus einer Verszeile endigt aber mit dem Verse selbst. Also — schließe ich — muß auch das Ende jeder Verszeile, und zwar durch eine kleine Pause, bemerklich gemacht werden. Begreiflicher Weise ist dieß in dem Falle am leichtesten, wenn sich mit dem Verse ein Satz endigt; aber in jedem Falle muß es geschehen. Man hat sich nur in Acht zu nehmen, daß die Stimme dabei nichts Erkünsteltes oder Gezwungenes annimmt; daß der Sinn des Gedichtes nicht zerstört, und daß auch die Auffassung desselben nicht erschwert wird. Es geschieht dieß am besten, wenn der Sprechende oder Lesende die letzte Silbe ganz rein austönen läßt und dabei die Stimme schwebend erhält. Aber die Endsilbe, weder die gereimte noch die ungereimte Silbe, darf, wenn nicht andere Gründe es erheischen, einen Accent erhalten; sondern sie wird nur durch das angegebene leise und zarte Anhalten der Silbe bemerkbar gemacht. Allerdings soll auch der Reim auf diese Art ausgezeichnet werden. Aber eines Mehreren bedarf es nicht, da er sich ohnedieß schon leicht dem Ohre kund giebt. Ganz verwischt darf er aber nicht werden. Am Ende einer Verszeile aber Athem schöpfen wollen, wenn der Sinn nicht mit derselben einen Abschnitt setzt, ist ganz falsch.

„Was", sagt Kerndörffer, „den rhythmischen Gang und das Metrum betrifft, so müssen diese durch die ihnen entsprechende und durch das Ganze des declamatorischen Tonstückes fortgeführte Tonhaltung überhaupt und durch die demselben zukommende Takteintheilung, mit Hülfe gewisser verhältnißmäßiger kurzer Pausen, angegeben werden. Ein Gleiches muß ferner auch in Beziehung auf den Reim am Ende eines jeden Verses beobachtet werden, um diesen hören zu lassen. Hierzu wird besonders erfordert, daß die Beschaffenheit der Verse genau berücksichtigt und die zu haltende Endpause jedes einzelnen Verses darnach gehalten werde. Dieses muß jederzeit nach dem richtigen Verhältniß geschehen, worin der Vers mit dem darzulegenden Sinne steht, und in wie fern dieser Sinn mit dem Ende eines jeden Verses zugleich wirklich ausgeführt ist oder hier unvollendet gelassen bleibt und auf den folgenden Vers übbergetragen wird. Wenn der Sinn des Ganzen unausgeführt bleibt und an dem Ende eines Verses nach den Regeln

der Verskunst nur abgebrochen wird, um ihn erst in den damit verbundenen folgenden Versen zu vollenden, so muß zwar immer eine kurze Pause an dem Ende des Verses gehalten werden, aber sie muß so beschaffen sein, daß kein merklicher Tonfall damit verbunden ist. Vielmehr muß hier die Stimme in dem abgebrochenen Tone und in einem genauen Verhältniß mit den zu beobachtenden Accenten des Sinnes und des Nachdrucks schwebend erhalten werden. Durch diese über die Endpause des Verses hingleitende Schwebung des Tones kann dem Zusammenhange und dem darin enthaltenen vollständigen Sinne durch den kurzen Stillstand der Stimme kein Eintrag geschehen. Hingegen dient der mit dieser kurzen Endpause eines jeden Verses verbundene schwebend gehaltene Ton, ohne Beimischung eines Tonfalles, dazu, dem Ohre der Zuhörer sogleich anzudeuten, daß der Sinn des Ganzen auf die folgenden Verse hinübergeführt wird, ohne ihm dadurch das Wohlgefällige und Angenehme des Versmaßes und des Reimes zu entziehen."

Auch bezeichnet der Einschnitt oder die Cäsur, welche in mehreren Versmaßen an der Stelle des Verses, wo ein Wortrhythmus endet, die Stelle, wo eine kurze Pause gemacht werden kann. Dadurch zerfällt der Vers in zwei Theile, ohne daß dadurch die Einheit des Ganzen gestört werden dürfte. Dieses ist besonders in der elegischen und heroischen Dichtungsart, zu welchen meist der Hexameter und Pentameter gebraucht werden, der Fall. Auch ist die Cäsur in unseren gewöhnlichen Alexandrinern leicht merklich, besonders da, wo mit der Cäsur auch ein Sinnabschnitt eintritt. Ist dieses nicht, so muß die Cäsurpause mit besonderer Vorsicht und Haltung angewandt werden.

Beisp. „Es ist das wahre Glück | an keinen Stand gebunden:
Das Mittel zum Genuß | der schnellen Lebensstunden,
Das, was allein mit Recht | beneidenswürdig heißt,
Ist die Zufriedenheit | und ein gesetzter Geist."

„Gott sah von seinem Throne | mitleidig auf die Nacht
Worin der Mensch verirrte, | zur Seligkeit gemacht,
Beschloß, ihn durch sein Wort | dereinst zurückzuleiten;
Doch muß Erkenntniß erst | die Seele vorbereiten."

Wie in poetischen Stücken die Pausen im Inneren der Verse oder die Cäsurpausen, und die Pausen am Ende der Verse oder die Pausen der Cadenz gesetzt werden und welchen Einfluß sie auf die genaue Darstellung der Verse haben, ersieht man am besten, wenn man ein poetisches Stück einmal zuerst als Prosa, dann als Poesie betrachtet und behandelt. Wir wollen zwei Beispiele aus Kerndörffer's Anleitung mittheilen.

1) Aus einer Ode von Klopstock.

„Ein stiller Schauer deiner Allgegenwart erschüttert Gott mich. Sanfter erbebt mein Herz und mein Gebein; ich fühl', ich fühl' es, daß du auch

hier, wo ich weine, Gott bist. Von deinem Antlitz wandelt, Unendlicher, dein Blick, der Seher, durch mein eröffnet Herz. Sei vor ihm heilig, Seele, vom ewigen Hauch entsprungen!" —

Lies't man dies als Prosa, so ist kein Grund vorhanden, nach *Schauer* und nach *Allgegenwart* zu pausiren, weil diese Wörter mit den folgenden innig zusammenhangen. Aber bei Berücksichtigung des Metrums und der Melodie des Verses erscheinen die Pausen der Cäsur und der Cadenz.

˘ – ˘ – ˘ – ˘ ˘ – ˘ ˘
Ein stiller Schauer | deiner Allgegenwart —
˘ – ˘ – ˘ – ˘ ˘ – ˘ ˘
Erschüttert, Gott! mich; | sanfter erbebt mein Herz —
˘ – ˘ – ˘ – ˘ – ˘
Und mein Gebein; ich fühl', ich fühl' es, —
– ˘ ˘ – ˘ ˘ – ˘ – ˘
Daß du auch hier, wo ich weine, Gott bist.

˘ – ˘ – ˘ – ˘ ˘ – ˘ ˘
Von deinem Antlitz | wandelt, Unendlicher, —
˘ – ˘ – ˘ – ˘ ˘ – ˘ ˘
Dein Blick, der Seher, | durch mein geöffnet Herz. —
˘ – ˘ – ˘ – ˘ – ˘
Sei vor ihm heilig, Herz, sei heilig, —
– ˘ ˘ – ˘ ˘ – ˘ – ˘
Seele, vom ewigen Hauch entsprungen." —

2) Aus der Ode an den *Erlöser*.

„Der Seraph stammelt und die Unendlichkeit bebt durch den Umkreis ihrer Gefilde nach dein hohes Lied, o Sohn! wer bin ich, daß ich mich auch in die Jubel dränge? Vom Staube Staub! doch wohnt ein Unsterblicher von hoher Abkunft in den Verwesungen, und denkt Gedanken, daß Entzückung durch die erschütterte Nerve zittert."

Auch hier darf nach den Wörtern: *stammelt*, *Unendlichkeit*, *Umkreis*, *nach* &c. keine Pause gemacht werden; aber die Natur des Verses macht auch hier die prosodischen Pausen nothwendig, in dieser Weise:

˘ – ˘ – ˘ – ˘ ˘ – ˘ –
„Der Seraph stammelt, | und die Unendlichkeit —
˘ – ˘ – ˘ – ˘ ˘ – ˘ –
Bebt durch den Umkreis | ihrer Gefilde nach
˘ – ˘ – ˘ – ˘ – ˘
Dein hohes Lied, o Sohn! wer bin ich, —
– ˘ ˘ – ˘ ˘ – ˘ – ˘
Daß ich mich auch in die Jubel dränge? —

˘ – ˘ – ˘ – ˘ ˘ – ˘ –
Vom Staube Staub! doch | wohnt ein Unsterblicher —
˘ – ˘ – ˘ – ˘ ˘ – ˘ ˘
Von hoher Abkunft | in den Verwesungen! —

◡ – ◡ – ◡ – ◡ – ◡
Und denkt Gedanken, daß Entzückung —
– ◡ ◡ – ◡ ◡ – ◡ – ◡
Durch die erschütterte Nerve schauert." —

Zus. 3. Nunmehr wollen wir noch ein kleines Ganze näher betrachten, um zu sehen, wo allenfalls, außer den Hauptpausen, welche durch die Satzzeichen angedeutet sind*), Nebenpausen gemacht werden können. Wir wollen jene durch zwei Striche (||), diese durch einen Strich (|) andeuten.

„Ist der ein Christ, || der sich nach Christum nennet |
Und nur im Aeußern sucht | des Christen Ruhm? ||
Ihn aber nicht | durch Thaten froh bekennet, ||
Der todten Glauben hält für Christenthum? ||
Wenn gleich die Welt | ihn fromm und heilig preis't, ||
Er ist kein Christ, || er hat nicht | Christus Geist."

„Ein Mann hatte zwei Söhne. Der jüngste unter ihnen sprach zum Vater: Gieb mir, Vater, das Theil der Güter, das mir gehöret! Und der Vater theilte ihnen das Gut. Nicht lange darauf sammelte der jüngste Sohn | all sein Eigenthum zusammen, zog damit in ferne Lande, und brachte daselbst sein Gut durch | mit Prassen. Da er nun alles das Seine verzehrt hatte, und eine große Theuerung | durch dasselbe ganze Land ward, und er anfing zu darben; da ging er hin und vermiethete sich | bei einem Bauer desselbigen Landes; der schickte ihn auf seinen Acker, die Säue zu hüten" ꝛc.

In der bürgerlichen Gesellschaft ist dem Manne das Oeffentliche angewiesen, || dem Weibe | das Häusliche, ||| dem Manne | das Allgemeine, || dem Weibe | das Besondere, ||| dem Manne | das Umfassende und Große, || dem Weibe | das Beschränktere und Kleinere, | aber darum nicht minder Wichtige und Ehrenwerthe, ||| dem Manne, || was Kraft und Muth, || dem Weibe, || was Innigkeit und Geduld verlangt, ||| dem Manne, || was Anstrengung kostet, || dem Weibe, || wozu stiller Fleiß gehört ꝛc.

Ein solches Lesestück kann nun auch dazu benutzt werden, diejenigen Wörter angeben zu lassen, welche in keinem Falle, unter keiner Bedingung, durch eine Pause getrennt werden dürfen. Es sind dieses solche, welche einen Begriff darstellen, in obiger Erzählung folgende: Ein Mann — zwei Söhne — der jüngste unter ihnen (= der jüngste derselben) — zum Vater — das Theil der Güter — der Vater — das Gut ꝛc.

„Unser Vater, der du bist | im Himmel,
Geheiliget werde dein Name,

*) So wie es Pausen giebt, welche nicht bezeichnet werden, so wird auch nicht nothwendiger Weise bei jedem Satzzeichen pausirt. Z. B.: Ich weiß nicht, (ohne Pause) warum du nicht antwortest.

Dein Reich komme,
Dein Wille geschehe | auf Erden | wie im Himmel,
Unser tägliches Brot gieb uns heute,
Vergieb uns unsre Schulden, wie wir vergeben unsern Schuldigern,
Und führe uns nicht | in Versuchung,
Sondern erlöse uns von dem Bösen!
Denn dein ist das Reich | und die Kraft | und die Herrlichkeit in Ewigkeit. Amen!

Zus. 4. Besondere Aufmerksamkeit verdienen noch Falkmann's Ansichten und Regeln über die Pausen. Wir suchen das Wesentlichste aus seinem Buche zusammen.

Zuerst unterscheidet er beim Aussprechen mehrsilbiger Wörter den stetigen und den absetzenden Uebergang von einer Silbe zur andern. Den letzteren nennt er die Silben- oder Wortpause, bei der, wenn es nöthig ist, schon Athem geschöpft werden könne. Z. B. Isaak dreisilbig ausgesprochen, ab-brechen, Haus-thür, Fisch-suppe, Fisch-schuppe.

Diese Wörter werden mit dem absetzenden Uebergang gesprochen; dagegen: Leo, Theater, Nation, Ebbe mit dem stetigen.

Regel: Je enger die beiden Silben vermöge des Wortbaues zusammenhangen, desto rascher und unmerklicher muß der Uebergang der Stimme von einer zur andern geschehen, je loser aber ihre Verbindung ist, desto schärfer muß der Unterschied zwischen ihnen bezeichnet werden. — Die folgenden Beispiele zeigen den Fortschritt von der engsten Anschließung bis zu loserer an: Güte, sagte, größte — Rührung, steinig, Zierath — kostbar, Wahrheit, ehrsam — beehren, zertrümmern, ent | adelt — aus | arten, Nacht | licht, Hof | kriegs | rath — Distelfinken-Nest, Nacht-Mahlzeit, Nachtmahl-Zeit, Land-Amtmannschaft, Landamt-Mannschaft. Das richtige Verständniß solcher Wörter, wie die letzten, verlangt eine Silbenpause.

Hierauf sind die Regeln einzutheilen, welche Falkmann über die Satzpausen aufstellt:

1. „Nie müssen zwei Wörter im Satze an einander gerissen und wie eins ausgesprochen, sondern sie müssen durch einen, wenn auch kaum merklichen Stimmabsatz von einander geschieden werden.“

Dasselbe war unsre Meinung, als wir die Regel aufstellten: Der nackte Satz wird wie ein Wort gelesen, z. B. Goldistgelb. Jede Silbe erfordert einen eigenen Stimmabsatz, also auch jedes einsilbige Wort. Aber zwischen den Wörtern „Gold ist gelb“ sind keine eigentlichen Pausen, sondern nur Stimmabsätze anzubringen.

2. Jeder Theil des einfachen Satzes und jeder einzelne Satz — sei er abgekürzt oder nicht — der ein Satzgefüge bilden hilft, muß durch eine angemessene Pause von dem andern getrennt werden; damit, wenn die Betonung noch hinzutritt, jeder solche Theil in dem organischen Zusammenhange des Satzbaues nach der Bedeutung hervortrete, welche er besitzt.“

Unter „Theil des einfachen Satzes" ist hier offenbar nicht jedes Wort zu verstehen; vielmehr bilden alle die Wörter, welche einen Begriff bezeichnen, zusammen einen Theil des Satzes. Z. B.:

Viele Menschen | streben | während eines langen Lebens | unablässig | nach einem Schattenbilde.

Also: Subject | Verb | Präposition mit Casus | Adverb | Präposition mit Casus.

3. „Je dichter die Hauptbegriffe an einander stehen (je conciser also der Styl); je mehr die Stellung der Worte von der gewöhnlichen abweicht; je größer, endlich, der Umfang der von einander zu scheidenden Theile ist; desto länger müssen verhältnißmäßig die zwischen ihnen anzubringenden Pausen sein. Im Gegentheil, je wortreicher der Ausdruck ist (prolixer Styl); je gewöhnlicher die Wortstellung; je kleiner die zu trennenden Satztheile: desto kleiner können die Pausen sein, so daß die kleinsten zu bloßen Stimmabsätzen werden. Z. B.

Heute || mir ||| morgen || dir.

Die Armen || eilt || zu retten || doch herbei!

Gelockt || von der verführerischen Stimme | in der eignen Brust ||| zurückgehalten || durch keine Grundsätze | der Gerechtigkeit | und | der Sittlichkeit ||| bekämpft || durch die | bald | schmeichelnde || bald höhnende Ueberredung | falscher Freunde |||| was | blieb | dem Armen | anders | übrig || als || der Versuchung | sich | hinzugeben | zur Beute!"

Falkmann fügt bei, daß er sich wohl bewußt sei, etwas Ungewöhnliches vorzutragen und daß man sich an der Zahl und Stelle der Pausen stoßen werde; aber vieljährige Erfahrung bestätige die Richtigkeit des Vorgetragenen. Nach unserm Gefühl setzt er zu viele Pausen. Der Vortrag wird dadurch zerhackt; es sind Steine des Anstoßes. Diese Bemerkung gilt auch theilweise von den noch mitzutheilenden Beispielen:

a. Dieser | nicht nur tapfere || sondern auch kluge | Feldherr.

b. Dieser | entweder boshafte || oder verrückte || Mensch.

c. Eine | nur geduldete | Religion.

d. Der Glocke | Klang; der Gläubigen | Gemeine.

e. Die Sucht | zu glänzen; eine Art | zu schreiben.

f. Der Hauch | der Grüfte || dringt | nicht | hinauf | in die reinen Lüfte.

g. Im nördlichen Spanien |||| erfuhren ||| endlich |||| die || überall | siegreich | vordringenden || Mauren |||| zum ersten Mal ||| nachdrücklichen Widerstand.

h. Einem || ist sie (die Wissenschaft) die hohe, himmlische Göttin |||
dem Andern ||
Eine | tüchtige || Kuh || die ihn mit Butter versorgt. (Schiller.)

i. Nordische Völkerstämme ||| meist aus Deutschland | von den Ufern der Nordsee her || starke | unverzagte Männer || frei und gesund an Leib und Seele || ohne künstliche Ausbildung der Begriffe | aber von Natur voll

geraden Sinnes ||| verließen || wie im Sturme aufgejagt || ihre alten Wohnsitze ||| und überflutheten | unwiderstehbar | die milderen Länder im Süden.

k. Als er | beschließend | drauf | das Vaterunser ||
Wie sich's geziemt || gebetet || und gesprochen ||
Dein ist das Reich | und dein die Kraft | und dein
Die Herrlichkeit | bis in die Ewigkeiten |||
Da riefen | rings im Thal | viel tausend Stimmen ||
Amen || ehrwürd'ger Vater || Amen || Amen." |||

Die Leser mögen die Richtigkeit dieser Pausensetzung beurtheilen! Jedenfalls dringt man dadurch tief in die innere, grammatisch-logische Zergliederung der Sätze und Satzgefüge, und Schüler, darin geübt, werden für das richtige Verständniß, den richtigen Vortrag und für die Uebersetzung aus dem Deutschen in fremde Sprachen einen überaus großen Gewinn ziehen.

Bemerkungen für den Lehrer.

1) Man könnte nun auch allenfalls über die, wie ein Wort zu lesenden Satztheile noch mehr bestimmte Regeln in Worte fassen, als es oben geschehen ist, wenn man daraus Gewinn zu ziehen hoffen sollte, z. B.:

Artikel und Dingwort; Eigenschaftswort und Dingwort; Artikel, Eigenschaftswort und Dingwort; Eigenschaftswort und Umstandswort; Dingwort und Dingwort im Genitiv; Zeitwort und Umstandswort; Zeitwort und Dingwort im zweiten, dritten, oder vierten Falle ꝛc. werden wie ein Wort gelesen.

2) Dann kann man, zur Befestigung der Schüler im richtigen Setzen der Pausen, ein Lesestück so lesen lassen, daß der Lehrer die Anzahl der, wie ein Wort zu lesenden Wörter durch Zahlwörter angiebt. Z. B. obige Erzählung:

L. 5.
Sch. Ein Mann hatte zwei Söhne.
L. 4.
Sch. Der jüngste unter ihnen — u. s. w.

Je mehr Abwechselung man bei einem Lehrgegenstande, welcher jahrelange Uebung erfordert, anzubringen weiß, desto mehr wird die Aufmerksamkeit der Schüler gefesselt.

Zus. 4. Das erste Kapitel der vorgetragenen Leseregeln handelt von dem Accent, das zweite von der Melodie, das dritte von dem Rhythmus. Wie schon oben bemerkt wurde, wird nicht in dem einen Satze auf den Accent, in einem andern auf die Melodie gesehen ꝛc.; eben so wenig ist der Rhythmus ein, von den beiden andern Stücken getrenntes Element; sondern jeden Satz betrachtet man nach diesen drei Verhältnissen, des Accents, der Melodie und des Rhythmus. Um dieses noch mehr zu veranschaulichen, wollen wir dieses Dreifache an einigen Sätzen näher bezeichnen.

„Nicht sehen und doch glauben — das mag dem Dünkel der Menschen Aergerniß und Thorheit scheinen, es ist doch das eigentliche Wahrzeichen des kindlich — frommen Sinnes, der mit der höchsten Ausbildung des Verstandes so wohl bestehen kann. Denn die Schranken seines Wissens anerkennen, das ist Weisheit, und sich fern halten von der thörichten Anmaßung, die Tiefen der Gottheit erforschen zu können, das ist Verstand."

So lange man ein Lesestück, es sei so kurz, als es wolle, nicht recht versteht, so lange kann man es auch nicht richtig lesen. Wir müssen daher auch zuerst den Sinn des vorstehenden Beispiels aufzufassen, den Hauptgedanken von den Nebengedanken zu unterscheiden suchen. — Die Hauptgedanken sind: Nicht sehen und doch glauben ist ꝛc. — Die Schranken ꝛc. anerkennen ist ꝛc. — Der letzte Gedanke nennt den Grund, warum der erste wahr ist. Nebengedanken sind: Das mag ꝛc. — der bestehen kann. Also müssen jene vor diesen durch stärkere Betonung hervorgehoben werden.

Nun betrachten wir die einzelnen Sätze in Ansehung des Accents, der Melodie und des Rhythmus. Nicht sehen und doch glauben. Offenbar müssen die Wörter nicht und doch stärker betont werden als sehen und glauben; aber ganz schwachen Tones sind sehen und glauben nicht, weil von dem, was sie bedeuten, noch nicht die Rede war; glauben dürfte aber etwas stärker hervorgehoben werden, als sehen.

Die Melodie des Satzes: Nicht sehen und doch glauben, ist fallend; bei nicht ist sie am höchsten, und sie fällt bis und; dann steigt sie wieder etwas mit dem Worte doch, ohne jedoch die Höhe von nicht wieder zu erreichen; dann fällt sie stark bis glauben.

In Ansehung des Rhythmus ist zu bemerken, daß die Geschwindigkeit der Stimme mittlerer Art ist; der Satz wird ohne Pause gelesen. Will man das doch glauben noch besonders hervorheben, so läßt man nach und eine Pause eintreten: Nicht sehen und — doch glauben.

Der zweite Satz „das — — scheinen" ist ein Nebengedanke. Er wird also mit schwächerem Tone gelesen, als der erste. Hervorzuheben sind die Wörter das, Dünkel, Aergerniß, Thorheit.

Die Melodie des Satzes ist tiefer, als die des ersten Satzes; zugleich ist sie fallend, jedoch nicht regelmäßig fallend von Anfang bis zu Ende, sondern mit mehreren Hebungen, die in dem Allgemeinen Fallen des Sprechstromes den Wellen eines fließenden Wassers zu vergleichen sind: die Hauptwellen fallen mit den stark zu betonenden Wörtern Dünkel und Aergerniß zusammen. Thorheit wird mit Aergerniß fast gleich gehalten.

Der Satz wird ohne Pause gelesen. Will man welche setzen, so geschehe es nach mag und Menschen: das mag | dem Dünkel der Menschen ‖ Aergerniß und Thorheit scheinen. Zugleich ist das

Tempo des Satzes schneller, als das des ersten. Dadurch, so wie durch die tiefere Melodie und die schwächere Betonung, wird die geringere Wichtigkeit des Satzes, im Verhältniß zum ersten, angedeutet. Der ganze Satz steht an Werth beinahe einer Parenthese gleich.

Nun folgt die eigentliche Aussage. Der Satz: Nicht sehen und doch glauben tritt hier als das Subject des Satzes auf, dessen Prädicat heißt: ist das eigentliche Wahrzeichen ꝛc. Dasselbe wird daher mit starkem Tone ausgesprochen. Hervorzuheben sind die Wörter: doch (=dennoch), ungeachtet der entgegengesetzten Meinung vieler dünkelhaften Menschen), weil es den Gegensatz des vorhergehenden Satzes bezeichnet; eigentliche, kindlich-frommen. Die Wörter Wahrzeichen und Sinnes treten hinter diese zurück, ohne jedoch so schwach betont zu werden als die Wörter es, ist, das, des.

Die Melodie des Satzes ist anfangs steigend, von es an bis doch. Mit doch erreicht sie ihre größte Höhe. Von hier an hält sie sich fast auf derselben Höhe bis zu frommen Sinnes, wo sie sinkt.

Das Tempo des Satzes ist langsamer, als das des vorhergehenden Satzes. Er wird ohne Pause gelesen; zwei, doch fast unmerkliche, kann man eintreten lassen nach doch und Wahrzeichen.

Die Wichtigkeit des Satzes wird angedeutet durch starke Betonung, Erhöhung der Melodie und langsames Tempo.

Nun folgt ein Nebengedanke: „der — — kann."

Derselbe wird also mit schwächerem Tone, tieferer Melodie und schnellerem Tempo gelesen.

Durch den Accent hervorzuheben sind die Wörter höchsten und wohl; Ausbildung und Verstandes werden mit ungefähr gleicher Stärke gelesen.

Die Melodie steigt Anfangs, von der bis höchsten, behält bis zu Verstandes etwa einerlei Höhe, und sinkt dann schnell bis zu kann, wo die Stimme gänzlich zur Ruhe gelangt. Der Satz wird ohne Pause gelesen. Soll eine gemacht werden, so kann es nach Verstandes geschehen.

Nun folgt ein Satz, welcher das Subject des einfachen Satzes umschreibt. Er wird mit verstärktem Tone gelesen, besonders die Wörter denn, Schranken, anerkennen.

Die Melodie ist zuerst steigend, dann fallend, doch sehr schwach fallend; mit Schranken erreicht sie ihre Höhe, welche sie beinahe ganz bis zu anerkennen behält. Die Stimme bleibt mit dem Ende des Satzes schwebend, um auf die nun folgende Aussage hinzudeuten.

Das Tempo des Satzes ist etwas rasch; nach denn wird eine kleine Pause gemacht.

Nun folgt die Aussage ist Weisheit, welcher das, das Subject vertretende, hinzeigende Fürwort das vorhergeht, welches daher auch den Hauptton erhält: das ist Weisheit.

Die Melodie ist etwas tiefer, als bei dem vorhergehenden Satze, mit geringem Falle. Das Tempo ist langsam und ohne Pause.

Von dem nun folgenden Satze gelten ungefähr dieselben Bemerkungen, wie von dem vorhergehenden Satze, dessen Inhalt er sehr verwandt ist. Die besonders hervorzuhebenden Wörter sind fern, thörichten; der wird zwar nicht ganz stark, aber noch weniger ganz schwach betont; es deutet den folgenden Adjectivsatz „die — — wollen" an. Am stärksten werden die Wörter das und Verstand betont.

„Herzlich ist mir das Laster zuwider, doppelt zuwider
Ist mir's, weil es so viel Schwatzen von Tugend gemacht.
Wie? Du hassest die Tugend? — Ich wollte, wir übten sie alle,
Und so spräche, will's Gott, ferner kein Mensch mehr davon."

Die durch den Accent hervorzuhebenden Wörter sind durch den Druck ausgezeichnet.

Am stärksten hervorzuheben sind die Fragen: Wie? Du hassest die Tugend? Die darauf folgenden Sätze erhalten stärkeren Accent, als die drei ersten.

In den drei ersten Sätzen ist die Melodie sinkend; der Anfang des zweiten und dritten wird höher angefangen, als der Ton am Schlusse des ersten und zweiten war. —

Das Frage= oder Ausrufewort wie wird mit lang anhaltendem Tone gesprochen. Die folgende Frage wird mit steigendem Tone ausgedrückt. Ich und wollte werden in derselben Tonhöhe gesprochen, üben mit erhöhetem Tone; bei spräche bleibt die Stimme schwebend; will's Gott wird tonsenkig, etwa wie eine Parenthese, gesprochen; bei ferner knüpft sich der Ton wieder an den schwebenden Ton, mit welchem spräche gehalten wurde, und sinkt dann bis zum Schlusse.

Das Tempo des ersten Satzes ist etwas rasch, um die Kraft des Ausdruckes zu bezeichnen; bei dem zweiten ist es noch rascher. Die letzten Sätze werden in langsamerem Tempo gesprochen. —

In solcher und ähnlicher Weise übe man sich in beurtheilender Zergliederung einzelner zusammengesetzten Sätze und kleinerer oder größerer Ganzen. Den Gewinn, den man davon für tiefere Einsicht in die Bedeutung eines Lesestückes, für treffende mündliche Darstellung und für die Fähigkeit, Andere im Lesen richtig zu leiten, zieht, ist außerordentlich groß.

Was hilft es, wenn man zwar fühlt, daß Jemand nicht richtig spricht oder lies't, aber selbst nicht mit Sicherheit richtig sprechen oder lesen und keinem die Gründe des Urtheils vorlegen kann?

Man übersehe es aber auch nicht, daß manchmal ein Satz oder ein Satztheil aus mehrfachem Gesichtspunkte beurtheilet, und demnach bald als mehr, oder als weniger wichtig erscheinen kann. Zu apodiktischer (untrüg=

licher) Gewißheit gelangt man nicht immer. Häufig muß man sich mit mehr oder weniger Wahrscheinlichkeit begnügen. Aber das muß uns nicht abhalten, darnach zu streben, ein möglichst richtiges Urtheil und möglichst vollkommene Uebung in der Darstellung zu gewinnen. Ein Ziel, des Eifers des gewissenhaften Lehrers sehr würdig!

Zusätze.

1. Nach allem Früheren muß man bei der Aussprache eines Wortes auf folgende vier Momente sehen:

a) auf die Eigenthümlichkeit jedes Lautes und die richtige Gliederung (Articulation) derselben; b) auf die Länge oder Kürze des in jeder Silbe vorkommenden Grundlautes; c) auf die Stärke oder Schwäche, womit jede Silbe gelesen werden muß; d) auf die Tonhöhe derselben.

Wegen a) hat man vorzüglich darauf zu sehen, daß kein Laut verschluckt, jedem sein eigenthümlicher Ton gegeben wird und die Verbindung einfach und natürlich sei.*)

b) die Länge und Kürze der Grundlaute wird nach Zeitmaß bestimmt. Es giebt die Ausdehnung (Extension) an, welche dem Grundlaute zukommt. Angenehm lautend ist die Rede nur dann, wenn lange und kurze Silben mit einander wechseln, d. h. wenn der Rhythmus nicht ein-, sondern vieltönig oder mannigfaltig ist.

Wenn in einer Silbe ein kurzer Grundlaut vorhanden ist, so kann doch das, was der Silbe jetzt an Ausdehnung in der Zeit abgeht, an innerer

---

*) Nur allzu häufig hört man sanfte Mitlaute wie scharfe, scharfe wie sanfte lesen: z. B. fast in allen Schulen des Regierungsbezirks Düsseldorf und anderer Provinzen Dod statt Tod, dod statt todt, glücklige statt glückliche, freundlige statt freundliche ꝛc. Noch verwerflicher, eigentlich ganz widerlich, ist jede künstlich affectirte Articulation, z. B. tie Stunte ist (gewöhnlich iß) ta. Aber man lasse sich beim ersten Leseunterricht ja nicht, aus Furcht vor affectirter Aussprache, abhalten, die Schüler zu durchaus scharfer Angabe der scharfen Mitlaute anzuhalten. Es ist dieß eben so wichtig, als daß die sanften Mitlaute möglichst sanft und gelinde ausgesprochen werden. Allerdings sagt diese möglichst scharfe und gelinde Aussprache dem Ohre nicht zu, weil nur das Abgerundete und Verflößte gefällt; aber diese Abrundung findet sich von selbst. Die Sprechwerkzeuge der Kinder werden nur durch ganz strenge Uebungen und höchst genaues Lautiren gehörig geübt; ohne dieß lernen sie nie sanfte und scharfe Laute und alle zwischen den Extremen liegenden Laute genau und wohlklingend angeben. In aller Kunst wird zuerst das Eckige, Scharfe, Kantige gelernt, wenn es auch manchmal wie gekünstelt aussieht; so in der Schreib-, Tanz-, Zeichenkunst ꝛc. Wer gleich mit dem Gefälligen, Abgerundeten, Schönen beginnen will, bildet gewiß nur oberflächliche Schüler. Also verhält es sich auch mit den Elementen der Lesekunst. Wer es erfahren will, was es heißt, das in dieser Beziehung früher Versäumte nachzuholen, besuche nur die Lesestunden der Zöglinge mancher Seminarien. Bei sehr vielen gelingt es nun und nimmer. Wer das weiß, der thue bei seinen Schülern, was seine Pflicht ist!

Stärke ersetzt werden durch den Accent. Deßhalb werden betonte Silben, auch wenn der Grundlaut kurz ist, doch als lange Silben angesehen.

Der Rhythmus der Silben ist entweder absolut, d. h. so, wie jede Silbe dem Sprechgebrauche nach lang oder kurz ausgesprochen werden muß; oder er ist relativ, d. h. die Silben werden in Verbindung mit andern, z. B. in Versen, nicht immer nach ihrer absoluten Länge gebraucht; kurze Silben werden auf diese Art bisweilen zu langen, lange zu kurzen.

Das unter c) aufgeführte Moment ist ganz logischer Art; es wird nach der Bedeutung des Wortes und seiner Theile entweder an und für sich, oder im Zusammenhange mit andern bestimmt, und ist daher entweder absolut, d. h. die Wörter und Silben werden so betont, wie es der Sprechgebrauch festsetzt, welcher sich in der deutschen Sprache hauptsächlich nach der Abstammung des Wortes richtet; Stammsilben werden stark, Ableitungssilben schwach betont. (— Diese Art des Accents kann man daher auch den grammatischen oder etymologischen Accent nennen.) Oder er ist relativ, d. h. in der Verbindung der Wörter zu Worten wird nur dasjenige Wort hauptsächlich betont, welches die Hauptvorstellung darstellt. Diese Art des Accents, welche sich nur aus dem Zusammenhange erkennen läßt und sehr häufig von dem etymologischen Accente abweicht, kann man den rhetorischen oder den Rede-Accent nennen.

Welche Silbe der zusammengesetzten Wörter nachher, davon, dahin, wovon, wohin rc. den Hauptton erhält, kann z. B. nur aus dem Zusammenhange erkannt werden. Ebenso hängt es bei Bestimmung des Tones der Wörter an, nach, vor, zu rc. davon ab, ob sie als Verhältniß-, oder als Umstandswörter gebraucht werden. In jenem Falle bezeichnen sie in der Regel leichte, in diesem schwere Silben; z. B.: an der Wand, er kommt an; nach Haus, er kommt nach; vor Tische, er spricht vor; zu Gold machen, er schließt zu rc. Ebenso erhält ein Stammwort bald den Haupt-, bald den Nebenton, je nachdem es in zusammengesetzten Wörtern das Grund- oder das Bestimmungswort ausmacht; z. B.: Strohdach, Dachstroh; Stammbaum, Baumstamm rc.

d) Das vierte Moment bestimmt die Höhe und Tiefe der Töne beim Aussprechen der Silben*) und Wörter, und im Zusammenhange die Melodie der Wörter und Sätze. Man kann die Art und Weise, wie die einzelnen Theile der Rede in Beziehung auf Höhe und Tiefe ausgesprochen werden

*) Dahin gehört also die Beobachtung des Auf- und Niedertaktes, mit welchem die einzelnen Silben der Wörter gelesen werden, z. B. besétzt, versétzen, besétzen, Sítzung; récht, únrecht, geréсht, úngerecht, beréchtigt, únberechtigt; der Fürst, ein Kind; ein hóher Baum; in der Érde, auf dem Wásser; zu dénken, zu síngen rc.

müssen, zum Unterschied von dem rhythmischen und logischen Accent den melodischen Accent nennen.*) Derselbe ist entweder absolut, d. h. die Melodie, in welcher bestimmte Sätze gelesen, bestimmte Gefühle dargestellt werden, ist immer dieselbe, ohne alle, wenigstens ohne wesentliche Veränderungen, wie z. B. die sinkende Melodie des Erzählsatzes, die steigende des Fragesatzes; oder er ist relativ, d. h. er richtet sich nach der Verschiedenheit des Zweckes der Darstellung, nach den eigenthümlichen Characteren und Situationen der handelnden Personen, ihren wechselnden Gefühlen rc.

Der melodische Accent muß vorzüglich beim declamatorischen und theatralischen Vortrage benutzt werden.

Vergleichbar einem Gemälde ist die mündliche Rede.

Dort ist Farbestoff	— hier sind die Laute;
— die Idee des Malers	— hier sind die Vorstellungen und Begriffe;
— Schatten und Licht, Farbengebung rc.	— hier sind Stärke und Schwäche und die Melodie der Stimme.

Der Maler stellt sein Kunstwerk in den Raum, der Declamator in die Zeit; jener wirkt durch das Auge auf den Geist, dieser erregt Gedanken und Gefühle durch das kunstvolle Werkzeug des Gehörs. Für die menschliche Ausbildung ist diese Kunst unendlich wichtiger, als jene. Wer die Kunst der menschlichen Rede versteht, hat gewissermaßen die Herzen seiner Zuhörer in seiner Hand. Nach Gefallen reißt er sie zur Begeisterung wie zur Andacht, zur Freude wie zur Trauer hin. Mit Recht wird darum die Redekunst für die erste aller schönen Künste gehalten.

Beim Leseunterrichte sind die obigen Momente zwar nicht ganz und gar von einander getrennt, aber sie sind doch nach einander zu berücksichtigen. Zuerst muß das taktmäßige Articuliren nach Schriftzeichen und Buchstaben, ganz von allem Inhalte abgesehen, d. h. das mechanische Lesen gelernt werden, bis man zu den Uebungen des logischen oder logisch-ästhetischen Lesens übergehen kann. Und bei diesem hat man wieder zunächst auf die Erlernung des logisch-accentuirten Lesens zu sehen, ehe man das declamatorisch-accentuirte Lesen anstrebt.

2. Wer sich mit dem Inhalte der früheren Bemerkungen über das Lesen und die Stufen desselben hinlänglich bekannt gemacht hat, wird nun auch recht wohl wissen, was in Hinsicht des Zusammenlesens der Schüler oder des Lesens im Chore zu thun, wo und wann es anzuwenden ist, wann nicht. Darüber mögen hier einige Bemerkungen stehen.

---

*) Um sich von dem Unterschiede des melodischen Accents von dem rhythmischen und logischen und zugleich von der Wichtigkeit desselben zu überzeugen, versuche man es nur, einen Gedanken neben richtiger Betonung in ganz gleicher Höhe auszusprechen, z. B.



Hö = her hebt sich Got = tes Son = ne.

Wenn die einzelnen Laute eingeübt werden, müssen die Schüler Anfangs einzeln, nachher können sie das den Einzelnen Eingeübte im Chore üben.

Das rhythmische Silben- und Wörterlesen, überhaupt das ganze mechanische Lesen, kann im Chore geschehen. Beim logischen Lesen, wo hauptsächlich die relativen Accente, die Redepausen und die Melodie (Modulation) der Stimme berücksichtigt werden müssen, läßt man immer zuerst einzelne Schüler lesen; und zwar denselben Satz so lange, bis er vollkommen gelingt. Dann, aber nicht eher, darf man dieses Gelungene im Chore lesen lassen.

Beim ästhetischen, declamatorischen Lesen aber, wo Alles auf die Auffassung des Geistes des Stückes ankommt, und wo auch die Individualität der Schüler hervortritt und hervortreten soll, wende man das Lesen im Chore nicht mehr an. Denn dann wäre man nicht mehr im Stande, alle einzelnen Feinheiten, auf welche es hier ankommt, aufzufassen und zu unterscheiden, und der Ausdruck des Ganzen würde allzu ungenügend werden. Deßwegen gebrauche man hier das Zusammenlesen nur selten.

Im Allgemeinen also gilt die Regel, daß das Lesen im Chore viel mehr auf den unteren, als auf den oberen Stufen des Leseunterrichts zu gebrauchen ist.

Und in Ansehung der Stärke der Stimme gilt die Regel: lies't ein Knabe allein, so muß er die ganze, volle Stimme gebrauchen; wird aber im Chore gelesen, so lies't jeder Einzelne mit gedämpfter, geschwächter Stimme. In ungeregelten Schulen kommt das Gegentheil vor: allein lesend lies't der Einzelne leise, und mit Andern zusammen lesend schreien Alle. Das aber ist die verkehrte Welt, d. h. Schulordnung.

3. Nothwendig muß, wie oben schon angegeben, in jedem guten Lesestück Einheit des Inhaltes und folglich auch Einheit der äußeren Darstellung herrschen. Jener bedingt und fordert diese. Die Form soll dem Inhalte entsprechen, ihn möglichst genau bezeichnen.

Worauf die Einheit des Inhaltes beruht, müssen wir übergehen. Wir haben es hier nur mit der Einheit der Darstellung zu thun. Dabei kommt es nun hauptsächlich immer auf die drei Momente: Rhythmus, Dynamis und Melodie an. Wir machen darüber noch einige Bemerkungen.

In Betreff des Rhythmus besteht die Einheit der Darstellung in der Geschwindigkeit der Bewegung oder in dem Tempo, in welchem ein Lesestück vorgetragen wird, in dem gleichmäßigen, beschleunigten, oder verlangsamten Vortrage, in dem, dieser Bewegung entsprechenden Gebrauche der Pausen 2c. Im Allgemeinen läßt sich darüber bemerken, daß der Heiterkeit und Freude das schnellere, dem Ernste, der Andacht und der Trauer das langsamere, der ruhigen, belehrenden Darstellung das mittlere Tempo angehört. Natürlich giebt es dabei unendlich viele Modificationen.

In Betreff der Dynamis besteht die Einheit der Darstellung in dem Grade der Stärke, der Kraft und des Nachdrucks, welcher beim Vortrage eines Stücks aufgeboten wird. Im Allgemeinen fordern die aufregenden

Affecten und die Leidenschaften den größeren, die niederschlagenden Affecten, der Kummer, der Gram ꝛc. den geringeren, die gewöhnliche affectlose Darstellung den mittleren Nachdruck. Da, nach der Organisation der Sprechwerkzeuge, in der Tonhöhe, welche über dem mittleren Sprechtone liegt, sich am leichtesten die Stärke hervorbringen läßt und umgekehrt, so sind in der Regel Höhe und Stärke — Tiefe und Schwäche — mittlere Höhe und mittlere Stärke mit einander verbunden; doch nicht nothwendig.

Die Einheit der Darstellung beruht in Hinsicht des dritten Momentes, der Melodie, der Natur der Sache nach weniger auf einem gefälligen, dem Gedankenlaufe angepaßten Wechsel der Töne, als auf dem Vorherrschen irgend eines Tones in der ganzen Darstellung. Es hängt dieses hauptsächlich von dem Gefühle ab, welches in dem Stücke herrscht, und es gilt das Nachfolgende hauptsächlich von solchen Stücken, in welchen die Gefühle vorherrschen. Man kann den herrschenden Ton nach den acht Grundlauten, welche mehr die Gefühle und Empfindungen ausdrücken, als die Mitlaute, die mehr dem Verstande angehören, weil in ihnen hauptsächlich der Begriff der Wörter liegt, bestimmen. Freilich liegen zwischen den acht einfachen Grundlauten noch mancherlei Töne, welche in verschiedenen Gemüthsstimmungen gebraucht werden; aber bezeichnend ist doch jeder der acht Grundlaute für gewisse Gefühlsstimmungen.

Wir bezeichnen ihre Bedeutung in Betreff des Gefühls, welches sie andeuten, im Allgemeinen, indem wir die darüber in dem zweiten Theile dieses Lehrganges, in dem Kapitel von dem Empfindungsworte vorkommenden Andeutungen weiter ausführen.*)

Dabei ist freilich nicht zu vergessen, daß die nachfolgenden Bestimmungen nur eine allgemeine, nicht ganz bestimmte, concrete Gültigkeit haben. Wenn es auch gewiß richtig ist, was Becker in seiner Schrift: „Das Wort in seiner organischen Verwandlung" nachgewiesen hat, daß der menschliche Geist sich zur Entäußerung und Offenbarung seiner Gedanken zwar der Sprachlaute bedienen muß, aber in der Wahl derselben, zur Bezeichnung bestimmter Vorstellungen und Empfindungen, nicht einer zwingenden Nothwendigkeit unterworfen ist, sondern dabei sich seiner organischen Freiheit bedient (was aber doch immer wieder auf eine Gesetzlichkeit hindeutet); so ist es doch gar nicht zu verkennen, daß gewisse Arten der Vorstellungen und Gefühle mit gewissen Lauten in näherer Verbindung und Harmonie stehen, als mit andern.

u. — Um diesen Laut hervorzubringen, wird die innere Mundhöhle weit geöffnet, der Vordermund verengt und krampfhaft spitz zusammenge-

---

*) Vergl.: Krug's hochdeutscher Sprachschüler ꝛc., Leipzig, 1824, S. 251 ff. Schmitthenner's Teutonia, S. 27!

zogen. Dadurch entsteht der tiefe, dumpfe, unbestimmte, schauerliche Ton u. Unwillkürlich wird er von Außen durch starken Frost, von Innen bei den Empfindungen des Schreckens, des Grausens, der Furcht, der Angst, bei welcher sich das Haar sträubt, hervorgebracht. Zugleich dient er aber auch dazu, weil er aus der Tiefe der Brust aufsteigt, das Tief-Ergreifende in der Fröhlichkeit und Lust darzustellen. Deßhalb wird er auch gebraucht, um diese Empfindungen darzustellen. — Man kann ihn den Schauer- oder Schreckenston nennen. Kerndörffer nennt ihn den Vernunft- oder Schlußton.

Beisp.: 1) Hamlet lacht einmal in seinem grausigen Gemüthszustande in der Einsamkeit in diesem Tone. Da fährt er plötzlich selbst zusammen, und springt auf und spricht verstört: Wer lachte da?

2) Huhu! ein gräßlich Wunder. (Bürger.)

„Huhu! Es ist auch wahr. Ich alter Narr, ich lache über Sie und bin doch selber — ach — huhu — ein Weib. Es ist doch gar zu schrecklich, huhu! Narcissus von Menzel.

3) Husch, Kluft, Wuth, Furcht, Wust — Juch, Juchhe, Juchheih, Dudeldumdei, Jubel rc.

ü. — Bei diesem Tone ist die Mundstellung beinahe die vorige. Nur hebt sich die Zunge, der Mund wird noch mehr gespitzt, so daß der Ton im Munde mehr nach vorn zu hervorgebracht wird. Er ist weniger schauerlich, als der u-Ton, weniger objectiv-, mehr subjectiv-darstellend, nämlich tiefen, zurückgehaltenen, körperlichen und geistigen Schmerz, Schwermuth, Verzweiflung, Zerrissenheit des Gemüths im tiefsten Kummer rc. Man kann ihn daher den Wehklageton nennen.

Beisp.: Trübe, düster, Grüfte, brüllen, wüthen rc.

o. — Die Mundhöhle ist weit, die Mundöffnung weiter als beim u-Tone, und rund. Der o-Ton ist rund, voll, stark, mächtig. Er bezeichnet Unwille, Verwunderung, Bewunderung und Staunen; dann tiefes Gefühl, wie es sich beim Gebete äußert rc.; das Erhabene, Große. Er heißt der Verwunderungs- oder Gebetston.

Beisp.: Oh! Gott, Donner, Tod, hohl, roth, Stolz, Woge, Sonne, Wonne rc.

ö. — Die Mundstellung ist im Allgemeinen wie bei o, nur ist die Zunge gehoben und der Mund mehr spitz. Er bezeichnet verstärkten Unwillen, Mißbilligung, Tadel, Verweis, Drohung, Verachtung, Zorn. Man kann ihn den Ton des Unmuths oder Tadels nennen. Kerndörffer nennt ihn den Monologen-, Oden- und Gebetston.

Beisp.: Tönen, thönern, hören rc.

a. — Die Mundstellung ist weit, der Mund weit geöffnet, ohne Verziehung und Zerrung. Durch ihn spricht sich Behaglichkeit, Fröhlichkeit, Freude, Befriedigung des Geistes, das klare, ruhige, sichere, gehaltene Gefühl aus. Das Lachen in diesem Tone bezeichnet gutmüthige, heitere, laute

Fröhlichkeit. Er heißt daher der Ton der Fröhlichkeit. Kerndörffer nennt ihn den Hymnen-, auch den Rednerton.

Beisp.: Hah, ha ha, Schall, Knall, Hall, Klang, Ball, Kraft, That, Nacht rc.

ä. — Die Mundstellung ist dieselbe, wie bei a; nur die Zunge ist gehoben. Durch ihn spricht man Spott und Hohn, Schadenfreude, Widerwillen, Eckel rc. aus. Er heißt daher der Spötterton.

e. — Die Mundstellung ist mehr breit, als bei a; wenn man den Mund in seiner natürlichen Lage öffnet, so entsteht der e-Ton. Er bezeichnet den Unterhaltungston bei etwas gehobener Stimmung, den Ruf-, Erzählungs-, Umgangston; dann das Leichte, Bewegliche, Schnelle rc. Kommt er beim Lachen vor, besonders etwas gehoben, so bezeichnet er fröhliches, heiteres Lachen. Er heißt der Unterhaltungston. Kerndörffer nennt ihn den Conversations-, Lehr-, Lese- und Erzählungston.

Beisp.: Heh — gehen, stehen, reden, leben, rennen, brennen, regen — Welle, Quelle rc.

i. — Die Mundstellung ist breit, die Zunge gehoben. Durch ihn drückt sich der Muthwillen, das Schäckern, lustige Scherzen, die ausgelassene Fröhlichkeit, das Spitze, Kleine, Winzige, Liebliche, Kindliche aus. Kichernde Mädchen lachen in demselben. Kerndörffer nennt ihn den Schrei- oder Commandoton.

Beisp.: Kikeriki, bitsch witsch, Blitz, Fisch, Schiff, spitz, klingen, winken, blinken, schimmern, Lili, Lilie rc.

Anm. 1. Vergleiche die Lehre vom Empfindungsworte im 2. Theile dieser Schrift!

Anm. 2. Im Allgemeinen bezeichnen also die starken Grundlaute (u, o, a) auch das Starke, Tiefe, Große, Muthige, Außerordentliche; die schwächeren und schwachen (ü, ö, ä, e, i) das Schwache, Oberflächliche, Bewegliche, Kleine, Leichte, Gewöhnliche. Es zeigt sich dieß offenbar an Beispielen, welche Gefühle und Vorstellungen malerisch darstellen.

1. Furchtbare Blitze sprühen,
Gräßliches Heulen hallt,
Lodernde Flammen glühen,
Weheruf erschallt,
Dumpfe Klagen tönen,
Hohle Seufzer stöhnen,
Und gequälter Geister Ach
Aechzet rund die Hölle wach.

(Schiller.)

---

2. Malerische Darstellung des Donners in „Menzel's Rübezahl, Stuttgart 1829" S. 157:

Donner.

„Wie ein Dummer
Immer zu spät kommt
Mit seinem Kummer,
Wenn's nicht mehr frommt;
Pfleg ich alter Brummer
Hinterher zu grollen,
Lange zu rollen
Bergunter,
Die Wolken hinunter
Laß ich den Rachen
Der Nacht mit Krachen
Plumpe Bomben fallen,
Dumpf verhallen,
Daß der Tiefe Schlund
Des Berges Grund
Muß zittern,
Erschüttern,
Stöhnen, erdröhnen."

---

3. Und sieh, aus dem Felsen, geschwätzig, schnell,
Sprudelt hervor ein lebendiger Quell.

(Schiller.)

---

4. Lieblich jetzt, wie über glatten Kieseln
Silberhelle Fluthen rieseln,
Majestätisch prachtvoll nun,
Wie des Donners Orgelton;
Stürmend von hinnen jetzt, wie sich von Felsen
Rauschende, schäumende Gießbäche wälzen;
Holdes Gesäusel bald,
Schmeichlerisch linde
Wie durch den Espenwald
Buhlende Winde
Schwerer nun und melancholisch düster,
Wie durch todter Wüsten Schauernacht Geflüster rc.

(Derselbe.)

Anm. 3. Schocher hat aus den Vocalen eine declamatorische Tonleiter gebildet. Ihm ist U der Geisterton, O der Gebetton, A der Befehlton, E der Conversationston, I der Schreiton. Markwordt vergleicht sie mit den Farben: A ist Schwarz, O Blau, U Roth, E Gelb, I Weiß; Au Braun, Ai und Ei Grau.

5. Die Stärke und Schwäche des Tones, mit welchem gesprochen und gelesen werden muß, richtet sich nicht bloß nach dem Gegenstande, den man vorträgt, sondern auch nach dem Zwecke, den man anstrebt, auch nach der Gemüthsbeschaffenheit, in welchem sich der Sprechende befindet und nach dem Verhältniß der gegenseitigen Stellung der mit einander sprechenden Personen.

Je mehr Werth man auf einen Theil einer Rede legt, je größeren Eindruck man beabsichtigt; desto mehr Aus- und Nachdruck pflegt man auch beim Sprechen anzuwenden.

Die heftigeren Gemüthsbewegungen verlangen auch die größere Anstrengung der Stimme, die sanfteren Gemüthsbewegungen aber Sanftheit der Stimme.

Wenn ein Herr mit seinen Untergebenen spricht, so kann er in weit stärkerem Tone reden, als sich der Untergebene gegen den Herrn erlauben darf. Jener tritt als Gebieter auf, dieser darf, selbst bei Beschwerden, nie aus den Schranken der Mäßigung heraustreten; es sei denn, daß ein hoher Grad eines gereizten Zustandes in einem Lesestücke ausdrücklich vorgezeichnet wäre.

Uebrigens merke man es sich noch einmal, daß man in Ansehung der Stärke der Stimme eher zu wenig thue, als zu viel. Es sieht beim Sprechen gar zu leicht wie Anmaßung und Verliebtheit in sich selbst aus, wenn man auch Nebensachen und Kleinigkeiten scharf betont und mit affectirter Anstrengung — man pflegt zu sagen: wie ein Buch — spricht. Besonders müssen sich Geistliche und Lehrer in Acht nehmen, sich nicht den steifen Kanzel-, Katheder- oder Lehrton anzugewöhnen. Derselbe paßt in der Regel nicht einmal auf die Kanzel oder in die Schule, geschweige denn in Gesellschaften, welche der Unterhaltung wegen beisammen sind.

6. Es giebt, wie oben in der Lehre vom Empfindungsworte angegeben ist, in der deutschen Sprache eine Menge Wörter, welche sehr passend Naturschälle oder Töne, die in der Natur vorkommen, nachahmen. Diese Wörter stellen gewissermaßen das, was sie bezeichnen, malerisch dar.

So giebt es überhaupt eine Malerei der Stimme. Man versteht darunter eine solche Anwendung der Stimme, in Höhe und Tiefe, Stärke und Schwäche, Schnelligkeit und Langsamkeit 2c., daß dadurch der darzustellende Gegenstand, die darzustellende Begebenheit 2c., gewissermaßen sinnlich-anschaulich oder bildlich dargestellt wird. Es ist dieß eine sehr feine und edle Kunst.

Wer sie versteht, wird den Donner nicht durch sanftes Lispeln, den sanften Abendwind nicht durch den Donner der Stimme, das Grausen der Seele nicht durch hohe, gefällige Töne, das Liebliche und Sanfte der Naturschönheiten, der Freundschaft und der Liebe nicht durch dumpfe Töne malen wollen. Ebenso wird Keiner, der nur etwas Gefühl hat, das Mühsame, womit Felsen erstiegen werden, oder die letzten Worte, mit welchen ein

Sterbender von den Seinigen Abschied nimmt, durch raschen Gang der Rede, ebenso wenig aber die Ermunterung zur Tapferkeit in der Schlacht durch Langsamkeit des Vortrags darstellen. Es gehört ein feines Gefühl dazu, bei solcher Malerei der Stimme überall das Rechte zu treffen. Man hüte sich aber dabei auch vor aller Ziererei und Uebertreibung.*) Ueberall

*) Uebertreibung, künstlerische Sentimentalität und Unnatur ist es z. B., wenn man wie der Schauspieldichter Ziegler in seinem Lorbeerkranz, überall anzugeben für nöthig erachtet, nicht nur, wie gesprochen, sondern auch wie nicht gesprochen werden soll. Die ganze Darstellung gewinnt dadurch den Ausdruck einer ängstlichen Peinlichkeit, in der man fürchtet, das Gras der Gefühle und Gedanken wachsen zu hören. Ohne deßhalb die Masse solcher ängstlichen Vorschriften zu lieben, kann man jedoch daraus lernen, welche Mannigfaltigkeit des Ausdrucks in dem Character einer einzelnen Person erscheint. Ziegler schreibt es z. B. seinem „Prinzen" vor, daß er an verschiedenen, genau bezeichneten Stellen sprechen solle: höflich, kalt, warm, zärtlich, ernst, zögernd, ohne Wichtigkeit, seufzend, schwermüthig, mit Unwillen, freundlich, mit freudiger Wehmuth, zerstreut, ableitend, feurig, mit gedämpfter Stimme, leicht, hoch, verlegen, ängstlich, verloren, schnell aus Angst, freundschaftlich, erschrocken, heftig, stolz, wichtig, drohend, triumphirend, stark, zerstreut, unwillig, dringend, matt, ironisch, ernst, weich, schnell, gespannt, ohne zu erschrecken 2c.

Aber es bedarf für den denkenden Kopf und für Lesestücke, in welchen die Einheit nicht fehlt, solcher Bestimmungen nicht. Zumal für den Deutschen dürfte man sie am ersten für nachtheilig erklären, da derselbe von Natur und gleichsam instinctmäßig an der Sucht leidet, Alles möglichst vorsichtig auszudrücken, damit sich ja kein Schwachkopf im stillen Weltmeere an eines seiner Worte stoßen möge. Wird derselbe nun auch noch ganz von der Schnürbrust theatralischer Regeln eingepreßt, so verlernt er das freie, natürliche Sprechen ganz. Daß die Mädchen gern Ja sagen, ist natürlich. Ein Mann aber muß auch Nein sagen können, und nicht bloß Wir, sondern auch Ich.*) — Ueberall herrsche die Wahrheit und die Natur! Von einem Manne kann man nichts Höheres sagen, als was die Grabschrift von Rousseau sagt: „Ein Mann der Natur und der Wahrheit." —

Welche mannigfaltige Schattirungen und Veränderungen überhaupt der Ton annehmen kann, ist z. B. auch aus den kurzen Bemerkungen, welche Solbrig in seinem „Museum der Declamation" jedem Stücke vorausschickt, zu entnehmen. Er spricht von hohem, dumpfem, tiefem, hellem, klingendem, feierlich langsamem, raschem, fluthendem, empfindsamem, sanftem, zartem, sanft tröstendem, barschem und mürrischem, Erwartung erregendem, argwöhnisch spöttischem, verachtendem, resignirendem, aufgebrachtem und polterndem, naivem, begeistertem, launigem, kräftigem, salbungsreichem, präcisem, bittendem, Mitleid erregendem, humoristischem, pathetischem, emphatischem, sentimentalem, marktschreierischem, gravitätischem, klagendem Tone, von

*) „In dem accentlosen deutschen Leben habe ich längst den Muth verloren, auf die rechte Stelle den Ton zu setzen, wo ich wohl möchte! Die Lehre, mit Accent und Nachdruck zu sprechen, ist eine gefährliche Wissenschaft, und sie wird einem abgewöhnt in der Spießbürgerprosa unsrer Redefreiheit. Ein mattes Leben, eine Aussprache ohne Accente! Da kann kein Schulmeister helfen!" Th. Mundt.

Mäßigung; Mäßigung in Allem ist ein eigentliches Kennzeichen des vortragenden Künstlers. Die großen Alten rechneten sie zu den Kardinaltugenden des vollendet ausgebildeten Mannes. Die Affecten sollen nicht unterdrückt oder gar getödtet werden, vielmehr mögen und sollen sie frei hervortreten und dadurch ein lebhaftes Spiel der Seelenbewegung offenbaren; aber der Verstand muß sie überall nach Zwecken regieren. Muthige, allenfalls wilde Pferde vor dem Wagen auf guter Straße; aber zugleich einen nüchternen, der Pferde mächtigen Kutscher auf dem Bocke! Dann geht die Fahrt lustig, rasch und sicher von Statten.

Die Wichtigkeit dieses Gedankens erinnert mich noch an ein Wort Göthe's (Wilhelm Meister's Lehrjahre, Buch V, Kap. 7):

„Lassen Sie uns ja nicht zu sehr auf Geist und Empfindung dringen! Das sicherste Mittel ist, wenn wir unsern Freunden mit Gelassenheit zuerst den Sinn des Buchstabens erklären und ihnen den Verstand eröffnen. Wer Anlage hat, eilt alsdann selbst dem geistreichen und empfindungsvollen Ausdrucke entgegen; und wer sie nicht hat, wird wenigstens niemals ganz falsch spielen und recitiren. Ich habe aber bei Schauspielern, so wie überhaupt keine schlimmere Anmaßung gefunden, als wenn Jemand Ansprüche an Geist macht, so lange ihm der Buchstabe noch nicht deutlich und geläufig ist."

Dieser Rath, zunächst Schauspielern ertheilt, ist beim Leseunterrichte überhaupt sehr wohl zu beherzigen. Das logische Lesen ist überall das Erste, Wichtigste; leicht findet sich, wo Anlage vorhanden ist, wo Empfindung, Gefühl und Phantasie nicht fehlen, bei einiger Anleitung und Hülfe das ästhetische (oder, wie Andere sagen, das gemüthliche?) Lesen. Viele Menschen lernen dieses nie. Aber jenes können und sollen alle Schüler lernen. Hat die Schule Solches erwirkt, so hat sie im Allgemeinen in

---

dem Tone eines Seladon, von leichtem Monologton und von andern Eigenschaften des Tones. Das Zeitmaß (Tempo oder die „Mensur") richtet sich, wie Solbrig sagt, nach dem Gehalte der Worte. Doch nicht einzig und allein. Der Character der Personen, die Umstände, Verhältnisse und Situationen derselben müssen auch berücksichtigt werden.

Falkmann bezeichnet die verschiedenen Arten des sogenannten Ausdrucks, die nicht durch Beschreibungen zu lernen, sondern zu erleben sind, durch die Wörter:

ruhig, trocken, nüchtern, kalt, phlegmatisch — unruhig, lebhaft, gereizt, leidenschaftlich; heiter, leichtherzig, lustig, sorglos — trübe, mürrisch, finster, melancholisch; gutmüthig, freundlich, zärtlich, schmeichelnd, kriechend — boshaft, unfreundlich, bitter, hämisch, polternd, herrisch; zwanglos, frei, ungenirt — blöde, demüthig, submiß; edel, vornehm, fein, — unedel, gemein, roh, plump, derb; seelenvoll, geistreich, gefühlvoll — seelenlos, einfältig, stupide. — Selbst die musikalischen Eigenschaften des Tones können zuweilen hieher gezogen werden. So ist der schreiende Ton nahe verwandt mit dem vorlauten, kecken; der eintönige mit dem ruhigen, ergebenen; der näselnde mit dem albernen, eigensinnigen rc.

diesem Punkte ihre Schuldigkeit gethan. Das Weitere kann und muß sehr häufig der ferneren Entwickelung des Schülers außer der Schule und nach vollendetem Schulunterrichte überlassen werden.

Für den Lehrer wollen wir noch Einiges von dem, was Kerndörffer über die Malerei der Stimme sagt, beifügen.

„Für die malende Darstellung sinnlicher und hörbarer Gegenstände, bietet sich der Rede die Nachahmung der diesen Gegenständen eigenthümlichen Schälle und Töne dar, womit sie sich dem Gehör vernehmbar machen. Für die malende Darstellung solcher Gegenstände, bei welchen diese Schälle und Töne nicht statt finden, benutzt die laute Rede die Angabe anderer bezeichnender Verhältnisse, welche der Gehörsinn mit dem Gefühle gemeinschaftlich theilt, namentlich in Beziehung auf Höhe und Tiefe, Stärke und Schwäche, Sanftheit und Rauheit, und auf Schnelligkeit und Langsamkeit der Bewegung.

Für die malende Darstellung weder sichtbarer noch auch tönender Gegenstände, die namentlich die der Empfindungen betreffen, bietet sich der lauten Rede die Anwendung der Töne der verschiedenen Empfindungen und innern Gefühle, als das dazu dienende zweckmäßige Hülfsmittel, dar.

Auf diese Art bezeichnet die malende Rede, die immer auf den Grundformen der Natur und deren Eindrücken auf die Phantasie beruhet, unter andern die steile Höhe eines kalt und rauh emporragenden Gesteines, durch Erhebung der Stimme und hohe rauhe Töne und eine ihnen angemessene rasche Bewegung, so wie sie für eine gleiche Darstellung der grauenvollen Tiefe eines schroffen und finstern Abgrundes tiefe, grauenvolle Töne mit deren langsameren Bewegung gebraucht. Sanfte und allmählig sich erhebende Höhen, die eine freundliche Aussicht in mild umsonnte liebliche Fernen und deren angenehme Fluren darbieten, bezeichnet sie durch heitere, angenehme Töne und deren sanftere Bewegung. Eben so wählt sie auch für den Ausdruck der Aussicht in eine heitere, sonnenhelle und beglückende Zukunft, von welcher die Phantasie in einem Gegensatze mit einer rauhen und ungünstigen Gegenwart besonders lebhaft ergriffen wird, dergleichen sanfte, heitere Töne und die ihnen entsprechende, sanfthinfließende Bewegung. Auf eine gleiche Weise bezeichnet die malende Stimme das Laute laut, das Leise leise, das Starke und Kräftige stark und das Schwache und Kraftlose durch schwache und matte Töne u. dgl. So bedient sich die malende Rede jederzeit, auf eine vielfache und nach den Umständen mannichfach modificirte Art, dieser und ähnlicher Mittel der Tonsprache, um sich dem darzustellenden Gegenstande zu verähnlichen und hierdurch einen zu nennenden Gegenstand aus den dunkeln conventionellen Bezeichnungen in das helle Licht einer klaren Anschauung emporzuheben.

Auf diese Art verfährt die Seele in dem Zustande einer besondern Aufregung der Phantasie, sowohl bei der unmittelbaren, als auch bei der mittelbaren versinnlichten Darstellung, welche die Tonfarben dieser malenden

Rede von dem einen Gegenstande derselben auf einen andern Gegenstand überträgt.

Nach einer hier statt findenden Analogie überliefert die malende Rede der Einbildungskraft das Bild der Nacht und Finsterniß in tiefen Tönen der gesunkenen Stimme, und in so fern nächtliches grauenvolles Dunkel das Symbol der Beengung des Innern, der Schwermuth, tiefer Traurigkeit und dergleichen ist, drückt sich die laute Rede über einen dergleichen gewaltsam beengenden innern Zustand, wenn er zu einem lebhaft vergegenwärtigten Gegenstande der Einbildungskraft geworden ist, auch in nächtlich finstern, tiefen und grauenvollen Tönen mit einer unfreundlichen schwerfälligen Stimmbewegung aus. So wie sie hingegen die lichtvolle Anmuth eines schönen Sonnentages durch heitere, angenehme, leicht dahin schwebende höhere Töne bezeichnet, ebenso wendet sie auch diese Farbentöne auf die Darstellung der rasch dahin hüpfenden Freude, der frohen Hoffnung und einer besondern innern Lebhaftigkeit an.

Der sympathetische Trieb der Seele ist der wesentliche Grund sowohl zu der unwillkürlichen, als auch zu der willkürlichen und absichtlichen Malerei der Stimme, und nur mit Hülfe der hierauf sich beziehenden ausgebildeten naturgemäßen Kunstfertigkeit kann ein dergleichen, der zu fordernden ästhetischen Vollkommenheit entsprechendes wahres und schönes Bild der Seele in der lauten Rede dargestellt werden, wenn nämlich sowohl Vorstellungskraft, als auch Einbildungskraft und Dichtkraft in dem geregelten richtigen Verhältnisse, in Hinsicht auf die Grundformen der Natur und des innern Lebens, ihre lebhafte Thätigkeit üben.

In der Regel kann die Malerei der Stimme nur in den folgenden zwei Fällen eintreten.

Der erste Fall bezieht sich auf eine unwillkürliche Malerei dieser Art, und tritt da ein, wo die Phantasie von dem Gegenstande der Darstellung in einem so hohen Grade von Lebhaftigkeit ganz durchdrungen und erfüllt ist, daß in dem Innern das vollkommen deutliche Bewußtsein des eigenen Selbst, von dieser außerordentlich lebhaften Vorstellung des Gegenstandes zurücktritt, und ein Vergessen des eigenen Selbst Platz nimmt.

Der zweite Fall schließt eine willkürliche und absichtliche Malerei der Stimme in sich ein und findet da statt, wo es die besondere Wichtigkeit des darzustellenden Gegenstandes des Vortrags und die hierauf gegründete Absicht und der Zweck der Rede verlangen, durch eine solche lebhafte Versinnlichung diesen Gegenstand in den Zuhörern zur lebhaften Anschauung nach seiner ganzen characteristischen Form und Beschaffenheit zu bringen. — —

Bei der Darstellung des Großen ist die Stimme voll und stark, bei der des Gewaltigen stark und heftig. Bei der Darstellung des Erhabenen, namentlich in dem Zustande einer hohen Begeisterung, ist die Stimme stark, kräftig und feierlich einherschreitend. Bei dem versinnlichten Ausdrucke des Sanften äußert sich die Stimme in diesen entsprechenden sanften

Tönen und weichen Stimmbiegungen und in einem ihnen eigenthümlichen sanften Flusse der Rede. Eben so trägt die Stimme und die Aussprache bei der Darstellung des Zarten, Feinen und Zierlichen das ihnen entsprechende Gepräge, indem sie zart und mit Feinheit artikulirt und accentuirt, so wie im Gegentheile die Stimme bei dem Schauderhaften und Grauenvollen und Gräßlichen, stark, zurückgezogen, schaudernd und abgedämpft erscheint.

In andern Fällen ist die Malerei der Stimme entweder überflüssig oder nachtheilig und störend. Ohne Grund die Malerei der Stimme auf einzelne Worte des Satzes anzuwenden, gehört zur Affectation und Uebertreibung. Dieses würde z. B. der Fall sein, wenn jederzeit mit dem Worte tief, die Stimme zu einem tiefen und dumpfen Tone herabgezogen würde, oder wenn bei den Wörtern freundlich, lieblich, lächelnd u. dgl. auch der Ton der Stimme jederzeit mit dem Ausdrucke einer lispelnden und lächelnden Freundlichkeit verbunden wäre. Eben so thöricht und lächerlich würde es sein, das Rollen des Donners, das Zucken und Zischen der Blitze, das Brausen und Heulen des Sturmes, das Rauschen eines Stromes, oder überall bei den Wörtern: krächzen, quaken, krähen, bellen u. dgl. in Beziehung auf die erwähnten Raben, Frösche, Hühner und Hunde, das Eine und das Andere mit der Stimme nachzuahmen. Diese und andere ähnliche geschmacklose und widersinnige Uebertreibungen würden nur Widerwillen des arg verletzten ästhetischen Gefühls erzeugen und als abgeschmackt, in der ernstesten Stimmung der Zuhörer Lachen erregen, so wie auch besonders die Harmonie des Ganzen stören.

Wenn der Verstand etwas als wahr erkennt und es mit dem jedesmaligen Gedankensysteme übereinkommt, so daß die Seele ihm beistimmt, und ihr als etwas Verwandtes willkommen ist, so daß sie es mit Wohlgefallen als wahr und gut preiset, dann drückt sie auch in der Rede dieses Wohlgefallen jener Wahrnehmungen aus, und die Sprache ist voll, gleichmäßig, ausgedehnt in angenehmen Tönen. Wenn hingegen der Verstand etwas als falsch, ungegründet, widersinnig oder böse erkennt, so zieht sich die Stimme gleichsam in der Vorstellung des Gegenstandes zusammen, so daß die Sprache mehr zusammengepreßt, abstoßend und weniger volltönend und angenehm klingend wird. Dergleichen Ausdrücke des geheimen innern Wohlgefallens und des Mißfallens machen sich schon deutlich bemerkbar, wenn sich das eine oder das andere auch nicht in Worten ausspricht. Alsdann ist die Wörtliche Aeußerung dieses Wohlgefallens und des Mißfallens nicht von einer solchen Wirkung als die wortlose Natursprache durch Töne, und diese Wirkung tönt nunmehr durch die ganze Folge der Rede fort, so lange, als darin von einem dem Innern gefallenden oder mißfallenden Gegenstande gesprochen wird. Begreiflicher Weise kann der denkende und fein fühlende Menschengeist ganz gewöhnlichen Ausdrücken durch die Malerei der Stimme einen ungewöhnlichen Ausdruck geben und eine Gefühlsstimmung

darstellen, welche aus dem Munde ungebildeter Menschen niemals gehört wird. Wenn z. B. die Willfährigkeit zu einer Gefälligkeit oder Dienstleistung mit den Worten: „Ich bin mit Vergnügen dazu bereit" — mit einem leicht hingeworfenen Ausdruck bezeichnet wird, so bezeichnet dieses blos die Aeußerung einer gewöhnlichen Höflichkeit und der Beachtung der Gesetze des Wohlstandes in dem geselligen Umgange gegen eine Person, für welche man kein besonderes ausgezeichnetes Interesse fühlt. In diesem Falle sagen jene Worte weiter nichts als ein einfaches „Ja, es soll geschehen," sagen würde. Mit dergleichen Ausdrücken einer blos mechanischen Fertigkeit verbindet sich keine eigentliche besondere Idee von Wichtigkeit, und diese bezeichnen die unterste Stufe des genannten Ausdrucks. In dem Falle aber, wo die Worte die dadurch bezeichnete Sache selbst und ihre bedeutende Beschaffenheit in sich fassen, da macht sich auch in ihnen ein stärkerer, beredter Ausdruck bemerkbar. Wenn daher die angeführten Worte die größere und bestimmtere Versinnlichung ausdrücken sollen, daß man wirklich sehr gern und mit Vergnügen die Erfüllung jener gewünschten Dienstleistung übernehmen wolle, so erhalten sie einen festen, etwas in die Länge gezogenen Ton und kräftigen Nachdruck." —

Von ganz gewöhnlichem Ausdruck und vorübergehendem Eindruck ist das bekannte Wort„ „Adieu!" Aber wie viel wissen nicht manche Menschen in dieses flüchtige Wörtchen zu legen, je nachdem sie die Silben desselben malerisch aussprechen! Solches kann man in Berlin z. B., wo dergleichen Aeußerlichkeiten und Innerlichkeiten bis zum Gipfel oder auch bis zum Extrem ausgebildet sind, lernen. Ebenso kann man durch verschiedene Nüancirungen der Stimme demselben Wörtlein „horch!" sehr verschiedene Gefühlsstimmungen und Aufforderungen einfügen, wie Solches die Seminaristen in Brühl z. B. erleben und erfahren. Dasselbe gilt von den Wörtern „allerdings, aber, dennoch, gleichwohl, jedoch" ꝛc. Man versuche es nur.

Noch verdient bemerkt zu werden, daß die Malerei der Stimme überall besonders da anzuwenden ist, wo der Dichter zur lebhaften Versinnlichung malerische Ausdrücke gewählt hat. Dieses gilt z. B. in vorzüglichem Maße von einigen Gedichten Bürger's: Der wilde Jäger — Karl von Eichenhorst — Lenore, namentlich in den Stellen, in welchen der eilende Hufschlag des Rosses des ankommenden, nächtlichen Reiters durch das „Trapp, trapp, trapp," und „Hopp, hopp, hopp," so wie das „Kling ling ling" des angezogenen Pfortenringes, dann der grausige hohle Ton der Stimme des gespensterartigen durch die Pforte Ankommenden, das „Hurre, hurre" und „Husch husch husch" des nachsausenden Gespensterspuks, das Geheul aus hoher Luft, das Gewinsel aus tiefer Gruft, der heulende Chorgesang der tanzenden Geister dargestellt wird. Es gewährt darum ein sinnlich geistiges Vergnügen, ein solches Kunstwerk aus dem Munde eines wahren Künstlers, z. B. von Tiek oder Schlegel zu vernehmen.

6. Zum Vergleich mit früheren Bemerkungen stehen hier noch die Winke, welche Hr. Director Ehrlich in Soest (Siehe das evangelische Schullehrer-Seminar in Soest ꝛc., Soest 1829, S. 32 ff.) demjenigen ertheilt, welcher gut lesen lernen will:

„Wähle zuerst Schriften, die hinsichtlich der Sprache und des Inhaltes ganz leicht sind, und lies Dir laut ein kurzes Pensum so lange vor, bis Du es ganz verstehst, also im Stande bist, das Gelesene mit ganz andern Worten wiederzugeben, ohne in das Buch zu schauen! Nimm aber nie ein zweites Pensum, bevor du das erste seinem Sinne nach nicht ganz durchdrungen hast! Wenn du ein solches Lesestück ganz verstehst — so wirst du auch gut gelesen haben. Du hast dann gefühlt, welches Wort die Hauptsache in einem Gedanken, welches das Gegentheil in dem dabei stehenden ausmache, daß ein Aufruf, oder eine Frage, daß viele Nebenumstände vorhanden gewesen, — und Deine Stimme wird von selbst einlenken und sich geschmeidig zeigen, die Hauptsache in's Licht, und alles Andere mehr in Schatten zu stellen. So wie wir beim Sprechen richtig betonen, weil wir dabei denken; so erfolgt auch das richtige Betonen beim Lesen, sobald wir uns den fremden Gedanken ganz angeeignet haben.

Bei so eingerichteten Leseübungen hast Du den doppelten Vortheil, gut lesen und denken zu lernen. Schlechtes Lesen aber wiegt das Denkvermögen in einen gefährlichen Schlummer. Der ganze Ausdruck der Rede, selbst in der Unterhaltung mit Andern, geht sehr leicht über dem gedanken- und bloß darum auch tonlosen Lesen verloren.

Suche, das ist ein zweites Mittel, jedoch nur wirksam neben dem ersten, einen recht guten Leser auf! Du erkennst ihn daran, daß, wenn Du das Auge wegwendest, Du glauben mußt, er lese nicht, sondern er erzähle und unterhalte sich, er habe, bloß Dich zu täuschen, ein Buch vor sich gelegt.

Lausche auch, wenn Dein Ohr ganz verwöhnt sein sollte, auf das Gespräch der Kinder, die noch nie eine Schule besucht haben, also noch nicht ihr natürliches, scharfes Betonen bei falschen Leseübungen haben verlieren können. Bei ihren Spielen, bei ihrem Geplauder, bei ihren kleinen Zwistigkeiten zeigt sich ein kräftiges Ausheben einzelner Wörter, welche die Hauptvorstellung eines Satzes ausmachen, und die Gefühle des Schmerzes, des Zornes, der schmeichelnden Liebe, der Sehnsucht, der Bewunderung, des Staunens u. s. w. erklingen so lauter, daß wir Erwachsene sie wegen ihrer Betonung und gemüthlichen Stimme bewundern müssen.

Du brauchst den guten Leser und die ausdrucksvoll redenden Kinder nicht oft anzuhören; das schöne Muster soll Dich bloß auf Deine Mängel aufmerksam machen und Dich lebendig davon überzeugen, was der Ton der Rede vermöge, wie er das Verstehen erleichtere und in die Tiefen des Gemüths hineinschauen lasse. Die eigene Uebung und Anstrengung muß das Meiste thun."

7. Wie in dem ganzen Schulunterrichte „Alles in einander greifen, Eins durch das Andre gedeihen und reifen muß," so soll auch, in Betreff des Lesens, Recitirens und Sprechens, überall und in allen Stunden auf die Vollendung in diesen absolut wichtigen Dingen gesehen werden. Es ist, leider! die unselige Gewohnheit vieler Lehrer, besonders der Fachlehrer, ihren Gegenstand von den übrigen zu isoliren und sich nur um die Förderung des Einen, nicht aber des Ganzen, nicht um die ganze Bildung der Schüler zu bekümmern. Da erblickt man z. B. in Lectionen, die nicht dem Sprachunterricht gewidmet sind, oft keine Spur von den Früchten des mühsamsten Unterrichts in der Sprache, weil einzelne Lehrer auf die Form, in der die Realien mündlich oder schriftlich geliefert werden, wenig oder gar nicht sehen. Solches ist nun allezeit in hohem Grade unrecht. Wird auch in besonderen Stunden auf Eines besonders Rücksicht genommen, so muß doch in allen zugleich Alles erstrebt werden, wenigstens in so weit, daß die Förderung des Einen die Förderung alles Uebrigen nicht hemmt. Sehr richtig sagt daher Rosenheyn in der mehr angeführten Schrift (S. 132): „Der Religionslehrer hat insbesondere sich an den Lehrer, welcher im Deutschen unterrichtet, anzuschließen, um zu verhindern, daß bei den herzusagenden Bibel- oder Katechismusstellen der bekannte häßliche, sinnlose Schulleierton vorkomme. Aber auch alle übrigen Lehrer, bei denen etwas auswendig Gelerntes hergesagt wird, haben ein Gleiches zu thun. Nistet jener alte Schulton sich beim Hersagen der Regeln der lateinischen Grammatik ein; so ist es eben so schlimm, als wenn es in den Religions- oder andern Stunden geschieht."

8. Endlich mögen noch die Worte hier eine Stelle finden, mit welchen sich Dinter, dieser Hauptmann aller wahrhaft praktisch wirkenden Lehrer in Deutschland, vielleicht auf dem weiten Erdenrund, in seiner Selbstbiographie (Neustadt a. d. O. 1830, zweite Aufl. S. 249) über richtige Betonung und über das Lesen überhaupt ausspricht:

„Auf Ton im Lesen setzt er (der Schulrath Dinter), was auch einige Neuere dagegen sagen mögen, einen hohen Werth. Er nimmt dabei eine Wechselwirkung zwischen Verstand und Ausdruck an. Wer die Stelle versteht, wird sie auch leicht mit Ausdruck lesen. Wer auf Ausdruck bedacht ist, wird eben dadurch zum Verstehen aufgefordert, ja beinahe gezwungen.

Seine Regel ist: lies't das Kind einen falschen Buchstaben, so darf der Lehrer nicht vorsagen. Das Kind muß den Fehler selbst verbessern. Betont's falsch, so mag der Lehrer, besser betonend, vorlesen. Durch Gut-Vorlesen erspart der Lehrer die Hälfte der Zergliederung. Als ich bei Morus in Leipzig die Erklärung griechischer Klassiker hörte, verstand ich manche Stelle, die mir bei der Vorbereitung unklar geblieben war, sobald mein Morus sie vorgelesen hatte. Der gute Ausdruck ist für das Verstehen, für das Gefühl, für die Hausandacht, für das Vorlesen vor der Gemeine sehr wichtig."

Ich nähere mich dem Schlusse der Bemerkungen über die Lesekunst. Ich nenne die vorgetragenen Sätze Bemerkungen, weil ich sie weniger als ganz feststehende, untrügliche Regeln denn als Gedankenstoff und Anregungsmittel betrachtet wissen will. Der Gegenstand hat zu viele Seiten, als daß ich wähnen dürfte, ihn erschöpft oder auch nur, nichts Unrichtiges vorgetragen zu haben. Mein Zweck war daher mehr anzuregen und zu weiterem Nachdenken zu veranlassen, als ein geschlossenes Ganze aufzustellen. Keinem werden Berichtigungen des Vorgetragenen willkommner sein, als mir selbst. Wer die Schwierigkeit der Lesekunst aus Erfahrung kennt, wird mir beistimmen, daß es keine schwereren Lectionen geben kann, als die des Leseunterrichts. Freilich ist ein Unterschied zwischen Lesen und Lesen, und auch hierin kann man, wie die leidige Erfahrung zeigt, es sich sehr leicht machen. Deßhalb findet man aber auch so selten einen Mann, der richtig und schön lieset, und noch seltner einen Schüler, von dem man dieß in Wahrheit behaupten kann.

Unsere Behörden legen einen sehr hohen Werth auf diese Kunst. Wem dieß auffällt, der hat die Tiefen des Gegenstandes noch nicht erfaßt. Aber was gehört nicht dazu, um einigermaßen mit Vollkommenheit zu lesen! Wir wollen es aufzählen, weil uns dadurch die Lücken der oben mitgetheilten Materialien aufgedeckt werden.

Zum vollkommenen Lesen gehören sowohl äußere, als innere, körperliche und geistige Eigenschaften: gut organisirte Hör- und Sprechorgane, gut ausgebildete Hör- und Sprechorgane — entwickelter Verstand, gebildete Urtheilskraft, erregte Einbildungskraft und lebendige Phantasie, feines und tiefes Gefühl, leicht aufzuregendes Affectenspiel, Besonnenheit, Kraft und Selbstbeherrschung des Willens, kurz: die ganze Bildung des Menschen.

Zu einem guten Lesen gehört die Fähigkeit, die mannigfaltigen Verschiedenheiten des Klanges und Tones der Stimme und die tausend Modificationen derselben aufzufassen, also ein scharfes, musikalisches Gehör; denn das Meiste, wenigstens Vieles der Lesekunst, beruht auf Nachahmung. Diese ist aber zunächst durch richtige Auffassung bedingt. Die Stimme muß Geschmeidigkeit und Wohlklang, Umfang und Stärke besitzen.

Zum richtigen Lesen gehört die Fähigkeit, den Sinn des Lesestücks richtig aufzufassen. Welche Vielseitigkeit der Kenntnisse und der geistigen Ausbildung gehört nicht dazu? Und wie kann man das Lesestück in voller Wahrheit darstellen, ohne die Gabe, sich in die Lage der darzustellenden Personen zu versetzen, ihre Gefühle und Empfindungen mit zu empfinden und ihres innern Lebens theilhaftig zu werden? Und wie kann eine solche Darstellung nur einigermaßen gelingen, wenn man seine Affecten, seine Einbildungskraft und Phantasie nicht zu zügeln, nicht mit Besonnenheit in die erregten Gefühle einzugreifen und sich in eine ruhige Begeisterung zu versetzen versteht?! Kurz, es gehören zum richtigen und schönen Lesen so viele Eigenschaften, daß es kein Wunder ist, daß es so wenig gute Leser giebt.

Aber ist es denn der Mühe werth, nach dieser schweren Kunst zu streben? — So fragt nur der, welcher nie einen wahren Lesekünstler gehört hat. Oder fragt man auch, ob es der Mühe werth sei, sich um die Kunst, richtig und eindringlich zu sprechen, zu bemühen? Gerade also verhält es sich mit der Lesekunst. Wer einen August Wilhelm von Schlegel, oder einen Holtei, oder einen Tiek oder einen Immermann hat lesen hören, wird es wissen, welch' ein sinnlich-geistiges Vergnügen es ist, vollkommen richtig und schön lesen zu hören, wie ein solcher Mann durch sein Lesen, ohne ein anderes Wort zu sprechen, die Weite und Tiefe seiner Bildung bekundet, und wie er mit seiner ganzen Bildung durch Vorlesen auf seine Zuhörer wirkt.*)

In ähnlicher Weise wirkt oder kann wirken jeder Vorleser, zumal der Lehrer. In einer Erzählung, die du lesend vorträgst, sind Empfindungen und Gefühle dargestellt. Du ergreifest die Schüler mit deinem richtig entwickelten Gefühl, prägst dein inneres Leben dem Tone ein, und nothwendig bemeistern sich dieselben Gefühle deiner Schüler. All' die herrlichen Gesinnungen deines Lesestücks gehen in deine Schüler über; sie empfinden die Schönheit der dargestellten Charactere, die Liebenswürdigkeit der Tugend und die Abscheulichkeit des Lasters durch die Art deines Vortrages. Solches Lesen ersetzt ihnen zum Theil das Leben und die Erfahrung. Und indem du sie anleitest, also auch zu lesen, müssen sie mit Nothwendigkeit vorher ihr Herz all den mannigfaltigen Eindrücken des Lesestückes öffnen. Ihr nachheriges Lesen ist ein untrügliches Probestück, in wie weit ihnen dieß gelungen ist. Allerdings giebt es viele hochgebildete Menschen, welche schlecht lesen; aber keinen einzigen, welcher wahrhaft schön lieset und ungebildet ist. Solche Erscheinung wäre ein Widerspruch mit sich selbst. Wenn man daher den Standpunkt einer Schule in Betreff des Lesens kennt, so hat man zwar noch keinen untrüglichen Maßstab für die ganze Bildung derselben; wenn sich aber eine Schule durch vorzügliches Lesen auszeichnet, so ist das ein untrüglicher Beweis ihrer Vorzüglichkeit von mehr als einer Seite.

Es gibt Stufen der Lesekunst. Auf der ersten lernt man die Laute richtig und scharf aussprechen. Man nennt dieß das Lautiren. Ein scharfes, genaues Lautiren ist die erste Bedingung eines wohlklingenden Lesens. Was hier versäumt wird ist schwer wieder nachzuholen. Die Buchstaben sind die Noten des Musikstückes, welches beim Lesen abgespielt wird. Wird die einzelne Note, d. h. der einzelne Ton nicht genau, scharf und richtig ausgedrückt, so wird das Ganze, das aus diesen einzelnen Theilen besteht, ein Chaos.

---

*) Die Wirkungen, die ein guter Vorleser hervorbringen kann, sind denen ähnlich, die durch gelungene Declamation hervorgerufen werden. Der bekannte Professor Bahrdt kündigte einst seinen Zuhörern an, daß er sie durch die Declamation des Vaterunser zu Thränen rühren wolle. Es gelang ihm, ungeachtet dieser Vorausverkündigung. Noch größer war die Kunst des englischen Schauspielers Garrick. Derselbe declamirte das ABC so, daß alle Zuhörer weinen mußten.

Auf der zweiten Stufe lernt man die Laute zu Silben mit einander verbinden, Silben lesen und sie, je nach ihrer Schwere oder Leichtheit, Länge oder Kürze aussprechen. Man hat dieß das **rhythmische** Lesen genannt. Hier vermeide man es, alle Silben Anfangs gleich stark und gleich lang aussprechen zu lassen. Zwar kann man, so lange einzelne Silben gelesen werden, nicht jeder Silbe den ihr im Zusammenhange zukommenden Werth, den relativen Accent, beilegen; aber **annäherungsweise** kann es geschehen, und gleich von vorn herein lese man ungefähr so, wie man spricht, die schwere Silbe schwer, die leichte leicht, den langen Grundlaut lang, den kurzen kurz.

Also lese man nicht alle Silben lang, z. B. nicht:

Sōhn | nēh | mīt | eīh | lēhn | dēhm | Flǖh | gēhl | lēhn | fēst | dēn | Gāng | zūh | dēhr | Flūth | ;

noch auch alle Silben kurz:

Sŏn | nĕ | mĭt | ĕi | lĕn | dĕm | Flŭ̈ | gĕl | lĕn | fĕst | dĕn | Găng | zŭ | dĕr | Flŭth | ;

sondern:

Sōn | nĕ | mĭt | ēi | lĕn | dĕm | Flǖ | gĕl | lēn | fĕst | dĕn | Gāng | zŭ | dĕr | Flūth | .

Auf der dritten Stufe tritt das **melodische** Lesen ein; nämlich dann, sobald die Sätze gelesen werden. Hier wird nämlich das Ohr auf Höhe und Tiefe, Steigen und Sinken rc., auf den Ton, mit welchem die verschiedenen Satzarten gelesen werden rc., aufmerksam gemacht.

Auf der vierten Stufe, mit welcher gewöhnlich das Lesen in den Schulen geschlossen wird, kommt man an das sogenannte **dynamische** Lesen, wobei auf den richtigen Ausdruck des Ganzen, auf möglichst genaue Darstellung des Characters des Stücks, der einzelnen Theile rc. gesehen wird.

Es leuchtet den Lesern ein, daß die eben gebrauchten Ausdrücke: **rhythmisches**, **melodisches** und **dynamisches** Lesen mit dem Sinne, in welchem sie oben angewandt wurden, nicht ganz übereinstimmen. Allein das thut hier zur Sache nichts. Diese Ausdrücke sind in dem angegebenen Sinne in den methodischen Lesebüchern *) zu finden.

*) Siehe z. B. Krug's Anleitung zum Lesen; **Grashof** unterscheidet (in seinem Programm vom J. 1830) drei Bildungsstufen in der Elementarschule nach den verschiedenen Stufen des deutschen Sprachunterrichts, nach welchen die Abstufung in der Elementarschule zu machen sei. Dieselben ergeben sich aus den Stufen des Lese-

Manche Lehrer fügen an die obigen Stufen, welche übrigens nicht ganz von einander geschieden gehalten werden können, noch eine oder einige an: ästhetisches, gefühlvolles (?), declamatorisches Lesen. Also figurirt es sogar auf den Lectionsplanen und in Berichten über Prüfungen. Wir wollen nicht untersuchen, ob mit Recht oder Unrecht; aber wir wollen uns darüber zu verständigen suchen.

Unter dem ästhetischen Lesen, versteht man das schöne Lesen, dasjenige, wobei es vorzüglich auf möglichst genaue Darstellung der Gefühle ankommt, bei welchem besonders die Einbildungskraft und die Phantasie thätig sind, und durch welches man eine Darstellung bezweckt, welche so genau als möglich, sich dem Leben selbst anschließt, also als höchsten Zweck anstrebt, uns durch das Lesen den Inhalt, die Personen, die Situationen so genau darzustellen, als erlebten wir das Dargestellte selbst, als sähen wir die Personen vor uns handeln, als sähen wir sie Mienen und Geberden machen und hörten ihre eignen Stimmen. Man kann solches Lesen auch declamatorisches Lesen nennen. Denn die freie Declamation des Declamators verfolgt die genannten Zwecke. Zunächst wird es hier auf die Beantwortung der Fragen ankommen: **Soll der Lesende declamiren? Oder ist ein Unterschied zwischen Lesen und Declamiren, und welches ist dieser Unterschied?**

Wir müssen uns zu dem Behuf des Zweckes des Lesens erinnern.

Das Lesen ersetzt das Sprechen und tritt an seine Stelle.*) Wenn wir uns ganz in der Nähe der Personen, welche uns etwas mitzutheilen haben, befinden, so theilen dieselben uns ihre Gedanken unmittelbar durch Laute, nicht durch sichtbare Zeichen, welche erst in Laute überzutragen sind, mit. Letzteres ist erst der Fall, wenn man zu Abwesenden reden will. Dann entsteht das Bedürfniß der Schriftsprache, welche das Lesen hervorruft. Lies't man nun etwas an uns Gerichtetes still für sich, so muß man sich, will

---

unterrichts: 1) technisches Lesen; 2) Verstandeslesen; 3) Gemüthslesen, durch das der ganze Mensch sich angeregt fühlt. — Kerndörffer (in seiner „Anleitung zur gründlichen Bildung der öffentlichen Beredsamkeit, Leipzig 1833," S. 100) verlangt, als Vorübungen: 1) Uebungen in dem blos mechanischen und richtig artikulirten Lesen; 2) Uebungen in dem logischen und richtig accentuirten Lesen; 3) Anleitung zu dem melodischen und euphonischen Lesen; 4) Anleitung zu dem declamatorischen Lesen. Das Letztere gründe sich auf die Eigenthümlichkeit, „daß es den wahren, deutlichen und schönen Ausdruck des in einer bestimmten Aufgabe enthaltenen Sinnes in sich begreift, nach dem Verhältnisse, wie es das Eigenthümliche des blos lesenden Vortrages verlangt." (Unbestimmt genug.)

*) Aber daraus folgt noch nicht, daß man (wie Herr Director Ehrlich in seiner Beschreibung des Seminars in Soest, S. 32, verlangt) so lesen solle, wie wenn wir mit Jemand sprechen. Lesen und Sprechen ist zweierlei. Dieses beobachten die Schauspieler sehr genau. Sobald sie z. B. einen ihnen zugestellten Brief lesen, sprechen sie ganz anders als vorher, auch anders, als wenn sie denselben Inhalt, ohne Veränderung, mündlich selbstständig weiter mittheilen.

man anders das Geschriebene verstehen, der Laute und Töne erinnern, mit welchen das Geschriebene gesprochen wird, und je lebhafter man sich die Betonung der Sätze und Wörter und die Eigenthümlichkeit des Sprechtones des Abwesenden vergegenwärtiget, desto klarer und lebendiger tritt uns der Inhalt der Darstellung entgegen. Lese ich einem Andern vor, so suche ich dem Zuhörenden die Abwesenheit des Darstellenden zu ersetzen; mein Lesen wird also auch um so vollkommener sein, je näher meine Darstellung dem unmittelbar mündlichen Vortrage kommt. Es versteht sich von selbst, daß ich, sobald mir der Verfasser des Lesestückes nicht bekannt ist, dessen besondere Eigenthümlichkeiten nicht nachahmen kann, eben weil sie mir nicht bekannt sind. Ich muß daher durch die Art der Betonung, der Melodie und des Rhythmus ꝛc. ein Lesestück seinem Character gemäß möglichst treu darstellen, die Empfindungen, welche es enthält, durch die Stimme andeuten, Freudvolles anders sprechen als Leidvolles, ernste Gegenstände in anderer Weise als fröhliche und lustige ꝛc. So gewiß dieß nun ist, so gewiß der Lesende den Inhalt des Stücks durch den Vortrag in seiner Wahrheit anschaulich zu machen hat; so gewiß ist es aber auch, daß immer ein Unterschied bleibt zwischen freiem Vortrage und zwischen Ablesen. So wie die Darstellung eine andere ist, welche ich veranlasse, wenn ich entweder selbst handle und spreche, oder wenn ich erzähle, daß und wie Andere gehandelt und gesprochen haben; ebenso darf und soll der Lesende nicht so darstellen, als geschähe die dargestellte Handlung vor unsern Augen. Er berichtet nur, was geschehen und erzählt ist; er stellt sich also nie als die Person dar, welche die ursprüngliche Handlung vornimmt, sondern er stellt sich nur als Einen dar, welcher von dem ursprünglichen Darsteller verschieden ist; er macht sich nur zum Mittel oder Werkzeug, durch welches der Verfasser des Lesestücks spricht, und er will nur als dieses Mittel oder Werkzeug angesehen werden. Er muß daher freilich — sonst wird die Wahrheit des Lesestücks nicht dargestellt — alles Vorzutragende annähernd so betonen, wie der Verfasser selbst es mündlich vorgetragen haben würde; aber seine Darstellung kommt der ursprünglich mündlichen Darstellung nicht gleich, und soll ihr nicht gleich kommen. Deßhalb nähert sich zwar der Vortrag des Lesenden dem unmittelbar mündlichen Vortrage, und zwar in dem Grade, als die Darstellung an Lebendigkeit gewinnen soll; ganz aber soll die mündliche Darstellung durch das Lesen nicht ersetzt werden. Daher wird das ganze Lesestück und jeder einzelne Theil desselben so gehalten, daß man den Leser und den Verfasser nicht für einerlei Personen hält, sondern stets von einander unterscheidet.

Anders aber verhält es sich mit der Declamation. Der Declamator will die Abwesenheit des Verfassers des vorzutragenden Stücks ersetzen. Er will so darstellen, wie der Verfasser selbst, wenn er anwesend wäre, mündlich darstellen würde. Er spricht und redet daher gerade so, als werde die Rede zum ersten Male uns lebendig vorgeführt. Wir bemerken kein Mittel (kein

Buch 2c.), dessen er sich bedient, um den Inhalt darzustellen, sondern er trägt frei vor, als wäre es seine eigne Erfindung. Darum bedient er sich auch aller Mittel, welche den ursprünglich mündlichen Vortrag begleiten: der Gefühls- und Geberdensprache, der Bewegungen mit Arm und Fuß und mit dem ganzen Körper. Der Declamator stellt mimisch dar, und wenn sein Vortrag vollkommen ist, so vergessen wir es ganz, daß der erste Verfasser des Vortrages nicht zu uns spricht. Seine Darstellung kommt der im Leben ganz gleich, und übertrifft sie in der Regel durch Abgemessenheit, Regelrichtigkeit und Wirkung.*) Er stellt das Leben künstlerisch dar; sein Wirken ist dramatisch, theatralisch. Also nicht der Lesende. Der Leser soll daher auch nicht im eigentlichen Sinne des Wortes declamiren, und der Declamator darf nicht so sprechen wie Einer, welcher lies't. Der Lesende entäußert sich seiner Individualität nicht; solches aber ist die Aufgabe des wahren Declamators, der das Bestreben hat, eine rein objective Darstellung zu liefern. Derselbe will, wie der Schauspieler, daß man ihn ganz vergesse, nur den sehe, den er darstellt und seine Bemühung ist in dem Grade gelungen, in welchem er dieses erreicht. Nicht so der Lesende, der sich nur als Mittel darstellt, durch welches ein Anderer spricht, ohne daß dieses Mittel übersehen werden soll. Deßwegen enthält er sich auch aller Mienen-, Geberden- und Körpersprache;**) er bedient sich nur der Stimme und ahmt

*) Der Declamator z. B. darf hauchen und blasen, stöhnen und seufzen, ächzen und winseln, lachen und kichern, sich räuspern und husten — mit den Händen und Armen hauen und stoßen, sägen und stechen, mit den Füßen treten und stampfen — alle Empfindungen der dargestellten Personen durch Mienen begleiten u. s. w., was Alles dem Leser nicht ansteht.

**) „Wenn Jemand vorliest, so ist es fehlerhaft, wenn er dabei gesticulirt, weil eine so lebhafte Bewegung des Körpers nur dem freien Vortrage zusagt." Krug in seiner Aesthetik, 2. Aufl. S. 349. — Dieser Regel folgt Holtei bei seinen dramatischen Vorlesungen nicht. (Das Wort „Vorlesungen" im eigentlichen, nicht im akademischen Sinne genommen.) — — Wie sich die Erzählung einer Thatsache zu der Thatsache selbst verhält, so das Lesen einer Erzählung zu der mündlichen, freien Erzählung. Von der Erzählung im Verhältniß zur Thatsache sagt Börne (Gesammelte Schriften, Theil II, S. 48) sehr treffend: „Die Erzählung ist der Kupferstich des Ereignisses; Umrisse, Schatten, Licht und Character müssen beibehalten werden; trägt man aber auch die Farben des Originals auf, so verwechselt man es mit demselben, wenn dies Abbild dem Urbild gleich ist, und dann wird die epische Recitation dramatisch, oder die Copie bleibt hinter dem Original zurück, und wird verglichen und verworfen." Gerade in demselben Verhältniß steht das Lesen einer Erzählung zur freien, mündlichen Darstellung derselben. Es giebt hier drei Stufen: das Ereigniß selbst, die freie Erzählung desselben und das Ablesen der Erzählung. Die beiden letzteren sollen ein treues Bild des ersteren liefern, aber sie sollen es nicht zu ersetzen suchen, es sei denn von einer dramatischen Darstellung die Rede, welche das Leben selbst uns vorführen will. Die freie Erzählung soll ein genaueres, detaillirteres, specielleres Bild des Ereignisses geben, als die geschriebene und gelesene Erzählung. Was letztere darstellt, muß wahr sein; aber Einzelheiten können wegbleiben, und sie begnügt sich mit einem geringeren Grade von Lebendigkeit.

nur annäherungsweise den Ton, welchen der Verfasser des Stücks in mündlicher Darstellung gebraucht haben würde, nach. Das ist, nach meinem Bedünken, der Unterschied zwischen einem Lesenden und einem Declamator; dieser will eine ganz objective Darstellung liefern, indem er sich seiner Individualität ganz entäußert, mit Augen, Mienen und allen Bewegungen die Worte seines Mundes begleitet, um in besonnener Begeisterung uns ein vollständiges Bild des Lebens vorzuführen, während der Lesende mehr den Inhalt, die dargestellten Empfindungen und Gefühle andeutet, und auf alle Bewegungen, außer den mit den Sprechwerkzeugen, verzichtet.*)

Begreiflicher Weise kann die Lesekunst, weil sie nur grad-, nicht artweise von der Declamation verschieden ist, allmählig in Declamation übergehen. Es kommt dabei auf die Lebendigkeit des Vorlesenden und auf den Zweck des Lesens an. Je größeren Eindruck der Lesende auf die Zuhörer machen will, je mehr seine Darstellung der ursprünglichen Darstellung sich nähern soll; desto mehr wird sich auch sein Lesen dem Declamiren nähern. In diesem Falle wird er selbst nicht auf die Kraft der Blicke, nicht auf alle Bewegung mit den Mienen und Händen verzichten. Aber das sind doch eigentlich Fälle, welche zu den Ausnahmen gehören. In der Regel will der Lesende nur mit dem Inhalte des Lesestücks bekannt machen, und er überläßt es dem Zuhörer, die Sache auf sich anzuwenden und alle dargestellten Empfindungen und Gefühle in sich nachzuerzeugen.

Auch kommt es in Betreff der zu wählenden Art des Lesens sehr darauf an, in welchem Verhältniß der Leser zu dem Verfasser steht. Gesetzt, ich lese eine Predigt vor, so muß dieselbe anders gelesen werden, als wenn ich erzähle, daß ein Anderer die und die Predigt vorgelesen habe. So giebt es Stufen der Lebendigkeit der Darstellung. Je näher ich selbst der Handlung

---

*) Göthe, der große Meister in der Kunst der Rede, sagt in Wilhelm Meister (Buch V): „Niemand fühlt wie er (der treffliche Vorleser) die zarte Gränzlinie zwischen Declamation und affectvoller Recitation." — „Nichts ist lästiger (?) und langweiliger, als wenn Jemand in gesellschaftlicher Unterhaltung so spricht, wie man etwas aus einem Buche vorlieset." Müchler. — Daraus folgt denn, daß Sprechen und Lesen zweierlei ist, weil nicht so gesprochen werden soll, wie man lieset, und nicht so gelesen, wie gesprochen wird.

„Mit sicherem Blicke hält er (v. Holtei) die Totalwirkung des Drama's, welches er vorlieset, fest, und vertheilt darnach den Ausdruck, er bleibt Herr seines Thema's von Anfang bis zu Ende. Vielleicht daß mancher Dilettant einzelne Scenen ausdrucksvoller vortragen würde, aber sobald das Vorlesen zur Kunst erhoben wird, ist es des Lesers erste Pflicht, die Wirkung, die das Gedicht als solches üben soll, im Auge zu haben, und sich nicht von den Effecten, die es hier oder da hervorbringen mag, hinreißen zu lassen. Dieses unterscheidet die Kunst des Vorlesers von der Kunst des Schauspielers, wie sie heut zu Tage ausgeübt wird (aber nicht ausgeübt werden sollte). Daher das Interesse eines stillen Publikums, dem es um das Verständniß des Gedichts mehr zu thun ist, als um ein oder zwei oder drei oder, sei es, alle — gut gesprochene Rollen darin." Rellstab, 1837.

oder dem Darsteller der Handlung stehe, um so mehr muß sich mein Vortrag dem ursprünglichen Vortrage nähern; je mehr Mittelpersonen aber zwischen dem Verfasser und mir stehen, desto mehr muß die Darstellung erblassen. Alles um der Darstellung der Wahrheit willen, so wie es auch im Leben der Fall ist.

Gewöhnlich befindet sich nun der Lehrer in der Schule in dem Falle derjenigen, welche theils durch ihr Lesen Andere zum richtigen Lesen anleiten wollen, und theils dadurch einen Eindruck auf Geist und Gemüth der Schüler beabsichtigen. In dem ersten Falle hat man es mit einer praktischen Fertigkeit zu thun, welche möglichst vollkommen zu üben ist; im anderen Falle wird man sich besondere Mühe geben, der Darstellung Lebendigkeit und Frische zu verleihen, um ihr in die Gemüther der Schüler Eingang zu verschaffen. Nur dadurch auch lernen sie selbst eine so lebendige Darstellungsweise. Entweder müssen sie im Leben schon in den verschiedenen Situationen, wie sie in Freud und Leid vorkommen, gestanden haben, oder der Lehrer muß sie durch seine Darstellung in die Stimmungen versetzen, welche dargestellt werden sollen, weil es unmöglich ist, daß Jemand etwas darstellen soll, was er sich nicht vorgestellt und was er nicht erlebt hat. Eben deßwegen aber kann man mit einem vollkommnen Lesen so viel ausrichten; man ersetzt dadurch dem Schüler gewissermaßen das Leben; man erregt die verschiedensten Gefühle in seinem Gemüthe und wirkt dadurch wahrhaft bildend und veredelnd auf ihn.*) Eben deßhalb ist die Vollkommenheit des Lesens ein sicherer Beweis der ganzen Reife des Schülers.

Einer weiteren Auseinandersetzung bedarf es nicht, um die Wichtigkeit und den hohen Werth eines vorzüglichen Lesens auseinander zu setzen. Nur möchte ich nochmals vor aller Uebertreibung warnen und auf die Gränzen zwischen Vorlese- und Declamationskunst aufmerksam machen. Der Lesende möge lebendig darstellen; aber declamiren soll er nicht. Solches überlasse der Schullehrer überhaupt dem Schauspieler. Es gehört nicht in die Schule,

*) Wer Fräulein Fournier, jetzt in München, als „Käthchen von Heilbronn" die Worte: „mein hoher Herr" hat sprechen hören, wird es mit Hochgenuß erfahren haben, welche Tiefe, ja welche Unendlichkeit des Gefühls ein Mensch durch ein Wort auszudrücken vermag. Diese geistvolle Schauspielerin bezeichnet durch die genannten Worte auf die anschaulichste, eindringlichste Weise die tiefste Ehrfurcht, die anbetende Liebe, die unbegränzteste Anhänglichkeit, das höchste Entzücken und die unbedingteste Hingebung, kurz die Unendlichkeit und Unüberschwenglichkeit eines in Anbetung und Liebe ganz aufgehenden Herzens. Solche künstlerische, gewissermaßen plastische Darstellung ist unmöglich ohne Erzeugung und eigene Empfindung des dargestellten Zustandes, und es ist eben so unmöglich, daß der unbefangene (nicht absichtlich widerstrebende) Zuhörer nicht zu gleicher Empfindungsweise hingerissen oder emporgehoben werden sollte. Denn, wenn irgendwo, so gilt hier das Sprichwort: „Was vom Herzen kommt, geht wieder zum Herzen" im eigentlichsten, tiefsten Sinne des Wortes.

wenn auch das Declamiren heut zu Tage noch in den sogenannten Gelehrtenschulen, namentlich bei öffentlichen Prüfungen, Sitte ist. Hoffentlich wird die Zeit dieses Erbtheil aus den Zeiten des Scholasticismus auch bald vertilgen.*)

Nicht uninteressant dürfte es sein, hier die Ansicht Kerndörffer's in dem bereits angeführten Werke über das Eigenthümliche des Lesens in Verhältniß zur Declamation und der Redekunst anzuführen. Er spricht sich an verschiedenen Stellen darüber so aus:

„In dem lesenden und recitirenden Vortrage übt der Vortragende blos ein Geschäft des Verstandes. Darum kommt es dabei vorzüglich auf die Kunstfertigkeit an, jeden auszudrückenden Gedanken, blos seinem wahren Sinne gemäß, keineswegs aber nach seiner Wirkung auf den Vorleser, wahr darzustellen. Folglich muß sich der Vortragende, bei der lesenden Darstellung, leidend verhalten, und es dem Redner überlassen, in seinem völlig ausgeführten rednerischen Vortrage, mit dem beredten Ausdrucke warmer und lebendiger Theilnahme handelnd zu erscheinen. Zu einem gut geregelten und kunstmäßigen Vorlesen wird daher erfordert, daß man sich in der an sich ziemlich schwierigen Kunst übe, seine Gefühle unter der Obhut des Verstandes zurückzuhalten, die sich gewöhnlich nur allzugern vorlaut thätig zu äußern geneigt sind. — Der Vorleser gleicht einem Erzähler, der dasjenige, was er nicht selbst gesehen oder gehört hat, nur erst von Andern mitgetheilt

---

*) Merkwürdig ist, daß Solches in den rheinischen Gymnasien noch allgemein im Schwange ist, während man es in den alten preußischen Provinzen fast nirgends mehr findet. In Frankreich florirt es am meisten. Auch die Prämien und andern Auszeichnungen werden dort unter Beifallklatschen und Fanfaren spendirt. Nach meinem Bedünken gehören gymnastische Uebungen vor die Augen des Publikums, d. h. Produkte, in welchen die Jugend etwas leistet, nicht aber stümperhafte, einexercirte, oft viel Edles aus dem kleinen Schauspieler austreibende Redeübungen. Man überlasse den Männern das Reden — von Dingen, die sie nicht (auswendig) gelernt, sondern die sie erlebt haben. Aber wo sind die Gelegenheiten dazu?! — Wir sind noch immer nicht von der traurigen Illusion befreiet, daß man durch die Schule das Leben umbilden könne. Unser Graser hat eine „Elementarschule für's Leben" geschrieben, während die wahre Elementarschule für's Leben, d. h. die thätige Theilnahme des Volks an der Regierung und Lenkung der Angelegenheiten in seinem Kreise fehlt. Das Volk lernt aber die wichtigsten Dinge, d. h. thatsächliche Erkenntnisse, Gesinnungen und Bestrebungen, nicht aus Büchern und durch einen docirenden oder auch entwickelnden Schulmeister, sondern einzig und allein aus der Erfahrung, was die Weltgeschichte im Großen wie die kleinen, d. h. jede Dorfgeschichte, beweiset. Wie schwer es ist, aus Illusionen, die sich forterben wie eine Krankheit, herauszukommen, kann man aus dem naheliegenden Beispiel erkennen, daß die Schullehrer, allen vor Augen liegenden Erfahrungen zum Trotz, immer von Neuem hoffen, durch ihre Schullieder die Handwerksburschen-Lieder zu verdrängen. Der Handwerksbursche singt aber die Schullieder nicht. Mögen die, die das nicht begreifen können, über die Ursachen nachdenken! Das Denken über die nächstliegenden, folglich wichtigsten Gegenstände, und das Begreifen derselben ist aber freilich unter uns nicht Sitte. Gott bessere es!

erhielt, und was er nunmehr Andern zwar deutlich aber nicht mit aller Stärke und voller lebendiger Kraft des Ausdrucks, sondern nur erzählend wieder mittheilt, so daß er hier mehr nur andeuten darf, was unter andern Verhältnissen völlig ausgeführt werden muß. — Die eigentliche Virtuosität eines geschickten Vorlesens besteht hauptsächlich darin, daß man gelernt habe, die Regsamkeit seiner Gefühle wohlbedächtig zu zügeln, dabei aber auch zugleich den Antheil, den das Innere an der Recitation nimmt, nicht ganz vermissen zu lassen, sondern immer das Characteristische des declamatorischen Lesens fest im Auge zu behalten. — Dem Vorleser bleibt es unbenommen, unter der Voraussetzung einer wohlerwogenen Mäßigung des Ausdrucks die eigene Theilnahme an dem Inhalte des Vortrages mit einfließen zu lassen. Außerdem würde eine unerträglich kalte, langweilige und einförmige Leierei erfolgen, wodurch die erforderliche wohlgeregelte schöne Mannigfaltigkeit in der Einheit und das Anziehende des Vortrags müßte aufgehoben werden, und die Wirkung der Mittheilung auf die Zuhörer nicht statt finden könnte. — In dem rednerischen Vortrage sind jederzeit diejenigen Empfindungen, welche ein Aufsatz erregt, und diejenigen, welche er schildert, genau von einander zu unterscheiden, indem die letztgenannten die Hauptsache sind und daher diese geschilderten Empfindungen ganz genau und richtig, so wie sie in dem Aufsatze enthalten sind, nach allen ihren feinen Uebergängen und Auf- und Abstufungen müssen dargestellt werden. — Allgemein feste, überall gültige Regeln, über Alles, wie sich der Vorleser in allen Stücken zu verhalten habe, lassen sich nicht geben. Außer der characteristischen Beschaffenheit des vorzutragenden Aufsatzes kommt viel auf die Persönlichkeit des Vortragenden an, dann auf die Eigenthümlichkeit des Ortes, an welchem der Vortrag geschieht, so wie auf die Beschaffenheit der Zuhörer und der Verhältnisse des Vorlesers zu den Zuhörern."

Gewiß hat der Lehrer Ursache, sich alle nur mögliche Mühe zu geben, die feine und herrliche Kunst des guten Lesens zu lernen und sie seinen Schülern anzueignen.

Wie das zu machen, darüber theile ich noch einige Bemerkungen und Winke mit.

Zuerst suche man den Character eines Lesestückes überhaupt aufzufassen, ob es Belehrung enthält, oder Gefühle erregen, oder zu Thaten entflammen soll. Denn nach diesem allgemeinen Character richtet sich die Art des Vortrags desselben; er bestimmt die Einheit des Tones. Denn das ist ein Erforderniß des richtigen Vortrags eines Lesestückes: es muß Einheit im Vortrage herrschen, freilich vorausgesetzt, daß im Stücke selbst Einheit zu finden ist. Demnächst betrachte man die einzelnen Theile des Lesestückes, suche deren Verhältniß zu einander und zum Ganzen möglichst vollständig und richtig aufzufassen und demnächst darzustellen.

Enthält das Lesestück vorzüglich Erregungen des Gemüths, so muß man zusehen, welcher Art die Gefühle sind, ob erregender, oder niederschlagender

Art, ob Freude oder Trauer, und welcher Art in jedem einzelnen Falle. Nach allen diesen Bestimmungen muß sich der Ton richten. Es leuchtet von selbst ein, daß man in diesen Feststellungen irren, oder daß ein Theil von verschiedenen Seiten aufgefaßt werden kann. In solchen Fällen thut man am besten, mit der Betonung Maß zu halten, indem es ein geringerer Fehler ist, ein Gefühl zu schwach oder gar nicht auszudrücken, als ein falsches Gefühl zu erregen. Denn ein Mangel ist weniger schlimm, als ein offenbarer Fehler.

Sind Personen in dem Lesestücke aufgeführt, welche sprechen, so versetze man sich in deren Lage nach unserer Kenntniß vom Leben und von Lebensverhältnissen. Ein König spricht eine Bitte, einen Befehl, eine Drohung anders aus, als ein Bedienter, und ein morgenländischer Despot anders als ein humaner Fürst des Abendlandes.

Außerdem suche man die Gemüthsstimmung zu erforschen, in welcher sich der Sprechende befunden hat; entweder ist dieselbe geradezu angegeben, oder sie wird aus einzelnen Umständen, einzelnen Wendungen, Flickwörtern ꝛc. erkannt; lauter Kleinigkeiten, wie es scheint, die aber in der That von einem aufmerksamen, fühlenden Leser mit nichten übersehen werden. Je mehr man sich das Alles vorstellt, desto mehr wird man einsehen, wie viel zu einer solchen Lesekunst gehört, aber auch, wie viel sich durch sie leisten läßt. Eine Schule, in welcher diese feine Kunst zu Hause ist, gleicht in den Lesestunden einem Theater, in welchem lebendige Stücke aufgeführt werden, welche das kunstliebende, gebildete Publikum zu beurtheilen und in sich selbst von neuem darzustellen sucht. In der Schule ist dann wirklich das Leben eingekehrt.*)

Ich weiß es aus eigner Erfahrung, daß man nicht immer zu jeder Zeit zu solchen künstlerischen Darstellungen aufgelegt ist. Es ist fast nicht möglich. Es ist aber auch nicht nöthig.

Ich weiß ferner, daß man manchmal eine lange Weile oder vielleicht gar nicht recht mit sich einig werden kann, wie eine Stelle, ein einzelnes Wort ꝛc., gelesen werden muß.**) Alsdann thut man sehr wohl (wie das

---

*) Es ist noch nicht genug, daß unsere Kinder lesen lernen; sie sollen auch schön lesen lernen; ihr Ohr soll Empfänglichkeit, ihre Lippe Biegsamkeit für schmeichlerischen Wohllaut erlangen. Wie schön ist nicht der Wohllaut eines geschmeidigten Organs; wie lockt, wie verführt, wie bezaubert nicht die Lippe, auf der die Geister des Wohllauts sitzen! Wie aber läßt sich diese Annehmlichkeit der Aussprache leichter erwerben, als durch die Uebung unter der Aufsicht eines Lehrers, der die euphonischen Verhältnisse der Sprache genau kennt? ꝛc. S. Schmitthenner's Methodik des Sprachunterrichts ꝛc. S. 37 ff.

**) Liesest du z. B. in Schiller's „verschleiertem Bild zu Sais" die Stelle:

„Ist deine Wahrheit wie der Sinne Glück
Nur eine **Summe**, die" ꝛc.? —

Oder: „Ist deine Wahrheit, wie der Sinne Glück
Nur **eine** Summe, die" ꝛc.?

Und wie liesest du das Sprichwort:

überhaupt ein wichtiger pädagogischer Rathschlag ist), die Schüler urtheilen zu lassen, welches das Richtigere sei und warum.*) Zu dem Ende lies't man das Stück oder den betreffenden Theil in ganz verschiedenem Tone vor und appellirt an das Ohr und Gefühl der Schüler. Man schärft dadurch außerordentlich das Ohr, die Aufmerksamkeit und das Urtheil derselben, und findet in der Regel das Rechte. Ja selbst wenn die Untersuchung im einzelnen Falle nicht zu einem bestimmten Resultate führt, so ist sie nicht unnütz gewesen, indem die Schüler dadurch einsehen lernen, von wie mancherlei Seiten ein Gegenstand, ein Gedanke rc. aufgefaßt werden kann, und wie schwierig es ist, alles dieses genau zu bestimmen. Lernen sie dadurch wenigstens Schärfung der Aufmerksamkeit, Behutsamkeit und Vorsicht!

Sehr zweckfördernd ist es dabei, wenn man in den Lesebüchern der Schüler Stücke vorfindet, welche den verschiedenartigsten Ton, die mannigfaltigste Leseweise, verlangen. In dieser Beziehung zeichnet sich der Denkfreund von Schlez aus, welcher in seinem ersten Theile darauf besondere Rücksicht nimmt, indem besondere Stücke über den fragenden, ausrufenden, schmeichelnden und bittenden, strafenden und drohenden Ton, dann über den Ton des Muthes und der Entschlossenheit und endlich über den gebrochenen Ton aufgenommen sind. Der dabei zu Grund liegenden Eintheilungsgründe sind mehrere; auch sind manche wesentliche Berücksichtigungen übersehen worden; deßhalb bleibt für ein neues Lesebuch in dieser Beziehung noch Manches zu wünschen übrig.**) Um eine größere Vollständigkeit und Mannigfaltigkeit des Darzustellenden zu gewinnen, könnte man die drei verschiedenen Grundvermögen des menschlichen Geistes und die den einzelnen angehörigen Eigenschaften und Bestrebungen zu Grund legen. Wir übergehen aber die weitere Ausführung dieses für ein Lesebuch sehr wichtigen Gegenstandes, als hieher nicht gehörig.***) Um aber die

---

„Nicht mehr thun ist die beste Buß'"?
Nicht **mehr** thun ist die beste Buß'?
Oder: **Nicht mehr thun** — — — — — — ?

*) Krug macht darüber in seiner Anweisung, die hochdeutsche Sprache recht aussprechen rc. zu lehren, Leipzig 1808, S. 215, folgende Bemerkung:

„Der Lehrer schäme sich nur nicht, bei seinen, weit weniger als er selbst, durch falsche Gewöhnung und Regeln irre geleiteten Lehrlingen — recht fleißig in die Schule zu gehen und von ihnen, ohne daß er eben es ihnen sagen darf, zu lernen; er sei bei seinem Unterrichte nicht in gedankenloser Bequemlichkeit versunken. Dann wird er auch in Beziehung auf den Vortrag durch den einfachen Kindessinn auf Vieles geleitet werden, was wahr, richtig und schön ist, und was uns Erwachsenen häufig wohl deßwegen verborgen bleibt, weil wir den Wald vor lauter Bäumen nicht sehen."

**) Eine ganz eigenthümliche Betonung verlangen unter andern auch die Mährchen: „es war einmal ein Mann; der hatte zwei Söhne" rc. Man könnte diesen Ton den Mährchenton nennen. Schriftlich läßt er sich nicht bezeichnen.

***) Wir verweisen darum auf das „Schullesebuch, fünfte Aufl.", Abschnitt V: logisches und ästhetisches Lesen. (7½ Sgr.)

nach unsrer Ansicht passende Behandlung eines Lesestückes noch mehr zu veranschaulichen, wollen wir ein Beispiel wählen. Ich nehme dasjenige, was einst bei Gelegenheit eines Besuchs des Seminars in Mörs von Seiten des Hrn. Inspectors Wagner in Brühl zu mancherlei Reden und Gegenreden, da wir nicht in allen Stücken einerlei Meinung waren, Veranlassung gab. Es steht in meinem Lese- und Sprachbuche S. 145. Es wird nöthig sein, dasselbe hier abdrucken zu lassen.

Der Feigenbaum.

Einst kamen einige Männer zu Jesu, und verkündigten ihm, daß der römische Statthalter einige Galiläer, während sie opferten, habe tödten lassen, so daß ihr Blut mit dem ihrer Opferthiere sich vermischte. Jesus antwortete und sprach zu ihnen: Meinet ihr, daß diese Verbrecher unter allen Galiläern die größten Sünder gewesen sind, dieweil sie eine solche Todesstrafe erlitten haben? Ich sage: Nein; sondern, wenn ihr euch nicht bessert, werdet ihr alle auch also umkommen. Oder meint ihr etwa, daß jene achtzehn Menschen, über welche der Silathurm einstürzte und sie erschlug, seien die größten Sünder in Jerusalem gewesen? Ich sage: Nein; sondern, wenn ihr euch nicht bessert, werdet ihr alle auch also umkommen. Bei dieser Gelegenheit erzählte er ihnen folgendes Gleichniß: Es hatte Jemand einen Feigenbaum, der war gepflanzt in seinem Weinberge, und kam, und suchte Frucht darauf, und fand sie nicht. Da sprach er zu dem Weingärtner: „Siehe, ich bin nun drei Jahre lang alle Jahre gekommen, und habe Frucht gesucht auf diesem Feigenbaume, und finde sie nicht. Haue ihn ab! Was hindert er das Land?“ Der Gärtner aber antwortete und sprach zu ihm: Herr, laß ihn nur noch dieß Jahr stehen; ich will um ihn her die Erde aufgraben, und ihn düngen, vielleicht bringt er doch noch Früchte, wo nicht, so haue ihn darnach ab! —

Wir übergehen hier die oben dargestellte Weise der Behandlung der einzelnen Sätze nach den Momenten des Accents, der Melodie und des Rhythmus und richten nur auf die übrigen, zu berücksichtigenden Merkmale unsern Blick.

Das Ganze ist eine Erzählung, muß also in dem einfachen, natürlichen Erzähltone vorgetragen werden. Dieser Erzählton bildet hier die Toneinheit. Die Mannigfaltigkeit oder Vielheit entsteht durch die Auffassung der einzelnen Theile des Stückes. Dieses sind theils Fragen und Antworten, theils Drohungen. Also muß neben dem Erzählton auch der fragende und drohende Ton angewandt werden.

Eine besondere Eigenthümlichkeit, welche in dieser Erzählung vorkommt, ist die, daß in der Erzählung eine Erzählnng vorkommt, nämlich die Erzählung des Gleichnisses von Jesu selbst. Da diese Erzählung in der geraden oder directen Rede mitgetheilt ist, so gewinnt sie dadurch eine besondere Lebendigkeit, muß also sowohl aus diesem Grunde, wie auch darum, weil

Jesus selbst redend eingeführt ist, in anderem Tone gelesen werden, wie die übrige Erzählung. Es muß die Lebendigkeit anschaulich gemacht, und durch den Ton bemerklich gemacht werden, daß Jesus selbst spricht.

Die Personen, deren Eigenthümlichkeit überhaupt und gegenwärtige Stimmung insbesondere aufzufassen und darzustellen ist, sind: Jesus — die zu ihm kommenden Männer, welche, wie aus dem Verhalten Jesu gegen sie hervorgeht, Pharisäer oder Menschen von ähnlicher Verkehrtheit gewesen sein müssen — dann der Besitzer des Feigenbaumes (der Herr) und der Weingärtner.

Um nun den rechten Ton zu treffen, stellen wir uns die Würde Jesu als Lehrer der Weisheit im Allgemeinen und seine Stellung gegen die Pharisäer, welche ihm eine verfängliche Frage vorlegten, vor. Er wollte ihren Irrthum berichtigen, zugleich aber auch ihnen eine heilsame Lehre, Drohung und Warnung mit auf den Weg geben. Die beiden Fragen, welche er ihnen stellt, ohne eine Antwort von ihnen zu verlangen, drücken den erregten Gemüthszustand, in welchem er sich befand, aus; die kurze, aus einem Worte bestehende Antwort bestätigt diese Meinung, welche in der gleich darauf folgenden, zweimal wiederholten Drohung ebenfalls eine Bekräftigung findet. Deßhalb müssen die Fragen rasch und kräftig, die Antworten kurz und stark, die Drohung mit drohendem Tone gelesen, und in dem Tone der Frage und Antwort schon der Unwillen Jesu angedeutet werden. Die zweite Frage und die zweite Antwort werden, der Steigerung wegen, etwas stärker gelesen, als die erste Frage und die erste Antwort.

Das Gleichniß selbst verlangt einen ruhigen Ton, den Ton der Belehrung. In demselben spricht zuerst der Herr des Feigenbaumes. Das „Siehe," mit dem er seine Anrede an den Weingärtner beginnt, drückt die Verwunderung aus, in die ihn der Feigenbaum wegen seiner Unfruchtbarkeit gesetzt hat, und das kurze, rasche Wort: „Haue ihn ab" mit der daran gehängten Frage bezeichnet eine rasche Gemüthsart und schnellen Entschluß. Deßhalb müssen die Worte des Herrn nicht zu gelind und gemäßigt, eher etwas gebietrisch gesprochen werden. Der Weingärtner dagegen erscheint als ein demüthiger, bittender, für das Gedeihen des Feigenbaumes und für den Vortheil seines Herrn besorgter Diener, was durch das Anredewort „Herr," durch „nur noch," durch die freiwillige Anerbietung, um den Baum herum die Erde aufgraben und ihn düngen zu wollen, durch „doch" und durch alle Worte desselben angedeutet wird.

Diesen Bemerkungen und früheren Darstellungen zufolge verlangen also die Sätze folgende Betonung:

„Einst — — — vermischte": erzählend, ruhig, aber durch die Haltung der Stimme das Interesse des Hörenden erweckend. Das Letztere ist ungemein wichtig; denn wie kann man verlangen und erwarten, daß uns mit lebhaftem Interesse zugehört wird, wenn wir ohne lebhaftes Interesse erzählen? Wie können wir ohne Un-

recht von Andern Leistungen verlangen, zu denen uns zu verstehen wir keine Lust haben?*) Durch Tonstärke ist herauszuheben: während sie opferten, ihr Blut, dem, vermischte; denn diese Stücke enthalten den eigentlichen Anklagepunkt und das Verfängliche der Frage.

„Jesus — ihnen": einfach, natürlich.

„Meinet — — haben": fragend, den Unwillen andeutend.

Zu bemerken wäre allenfalls noch, daß das Wort Todesstrafe der Frage wegen mit steigender Betonung zu lesen ist. An sich verlangt es, wie alle zusammengesetzten Wörter (mit wenigen Ausnahmen), sinkenden Ton. — So treten oft im Zusammenhange allerlei Modificationen und Schattirungen ein.

„Nein — — — umkommen": kräftig, entschieden, drohend.

„Oder — gewesen": mit verstärktem, den erhöhten Unwillen andeutendem Frageton.

„Ich sage": kurz, rasch, schwebend.

„Nein — umkommen": mit verstärktem, verweisendem und drohendem Tone.

„Bei — Gleichniß": ruhig, gehalten**), einfach, in dem anfänglichen Tone des Stückes; denn Jesus spricht nicht.

„Es — Weingärtner": in dem erzählenden Tone, der vorher Jesu beigelegt worden ist, also in anderm Tone, als in dem, in welchem der Erzähler des Stückes spricht.

„Siehe — nicht": in dem Tone der Verwunderung und der getäuschten Erwartung, also mit veränderter Stimme, daß man hört, daß nicht der Verfasser des Stückes, nicht Jesus, sondern daß der Herr des Feigenbaumes spricht.

„Haue ihn ab": in raschem, kurzem Befehlton.

„Was — Land?": nicht mit fragendem, sondern mehr mit ausrufendem, einen schwachen Unwillen ausdrückendem Tone.

„Der — ihm": ruhig, einfach, mit dem Ausdrucke der Andeutung der folgenden Bitte.

„Herr — stehen rc.": in bittendem Tone, wie es dem abhängigen Tagelöhner zusteht.

---

*) Möchten alle Lehrer bei allen Unterrichtsgegenständen obige Winke beachten! Wie würden dann die Mattigkeit und Abgespanntheit, die Trägheit und Langweiligkeit rc. aus den Schulen verschwinden!

**) „Gehalten" hat hier einen andern Sinn, als dieses Wort hat, wenn die Berliner Societät für wissenschaftliche Kritik in der Ankündigung ihrer Blätter verspricht, „daß der Ton durchaus nicht anders als gehalten und der Würde der Wissenschaft angemessen sein solle." Hier heißt „gehalten" so viel, wie ernst, würdig rc. Obiges „gehalten" aber bedeutet so viel, als: nicht steigend und nicht fallend, mit schwebendem Tone, ein Kommendes zum voraus andeutend. Einige Grammatiker nennen diesen gehaltenen Ton auch den getragenen — der Ton wird „getragen."

„Ich — düngen“: in dem Tone der Zusicherung, und der Begründung seiner Bitte.

„Vielleicht — Früchte“: in dem Tone des Wunsches und der Hoffnung, doch nicht der zuversichtlichen.

„Wo nicht“: bedingend.

„So haue ihn darnach ab“: zugebend, mit Zufriedenheit. In darnach wird die erste Silbe betont: darnach = nach diesem.

Zergliedert man in dieser Weise, welche nicht überall als Muster, sondern nur als Beispiel angesehen sein will (indem man also nicht nur, wie früher gezeigt ist, die aus dem Inhalte des Ganzen hervorgehenden Redepausen und relativen Accente, sondern auch den melodischen Accent, wie er sich aus psychologischer und ästhetischer Betrachtung ergiebt, berücksichtigt), Lesestücke der verschiedensten Art für sich und mit den Schülern, so gewinnt man nicht nur ein richtiges Urtheil über Lebensverhältnisse, Personen und Dinge; sondern man erlangt auch eine sehr hoch zu schätzende Fertigkeit in der mündlichen Darstellung selbst.

Fürchte man nicht, daß durch diese logische und grammatische Genauigkeit der Eindruck eines kleineren oder größeren Ganzen, daß durch Vollendung der Melodie und des Rhythmus sich auszeichnet, auf die Phantasie und das Gemüth des Schülers verloren gehe. Die gründliche Zergliederung bahnt dem rechten Verständniß den Weg. Freilich muß man zuletzt ein gelungenes Stück ohne Unterbrechung lesen und lesen lassen, wenn der Reichthum der Gedanken und die Schönheit der Form zugleich ergreifend auf uns und Andere wirken sollen. Wie mächtig und tief vollendeter Rhythmus und harmonische Melodie der Rede das Gefühl treffen, und wie sie als Merkmale wahrer Beredsamkeit, Begeisterung und Kunst angesehen werden müssen, ersieht, erfährt und erlebt man nicht aus abstracten Regeln, sondern aus lebendigen Beispielen, deren eine große Zahl z. B. in den Büchern des Alten Testamentes vorkommt. Vernehmen wir z. B. folgende Schilderung (eine Prophetenstimme im Ezechiel) aus einem wohlklingenden, beredten Munde:

1) „Und des Herrn Geist kam über mich und führte mich hinaus im Geiste des Herrn, und stellete mich auf ein weit Feld, das voller Beine lag. Und er führete mich allenthalben hindurch. Und siehe, des Gebeines lag sehr viel auf dem Felde, und siehe, sie waren sehr verdorret. Und er sprach zu mir: Du Menschenkind, meinest du auch, daß diese Beine wieder lebendig werden? Und ich sprach: „Herr, Herr! das weißest du wohl. Und er sprach zu mir: Weissage von diesen Beinen und sprich zu ihnen: Ihr verdorreten Beinen, höret des Herrn Wort! So spricht der Herr Herr von diesen Gebeinen: Siehe, ich will einen Odem in euch bringen, daß ihr sollt lebendig werden. Ich will euch Adern geben und Fleisch über euch lassen wachsen und mit Haut überziehen und will euch Odem geben, daß ihr wieder lebendig werdet, und sollt erfahren, daß ich der Herr bin. Und ich weissagete, wie mir befohlen war, und siehe, da rauschte es, als ich weissagete, und siehe,

es regete sich, und die Gebeine kamen wieder zusammen, ein jegliches zu seinem Gebeine. Und ich sahe, und siehe, es wuchsen Adern und Fleisch darauf und er überzog sie mit Haut; es war aber noch kein Odem in ihnen. Und er sprach zu mir: Weissage zum Winde, weissage du Menschenkind, und sprich zum Winde: So spricht der Herr Herr: Wind, komm herzu aus den vier Winden und blase diese Getödteten an, daß sie wieder lebendig werden. Und ich weissagete, wie er mir befohlen hatte. Da kam Odem in sie, und sie wurden wieder lebendig und richteten sich auf ihre Füße. Und ihrer war ein sehr groß Heer" rc.

2) Dann jene Eliasstimme:

„Und siehe, der Herr ging vorüber, und ein großer, starker Wind, der die Berge zerriß und Felsen zerbrach, vor dem Herrn her; der Herr aber war nicht in dem Winde. Nach dem Winde aber kam ein Erdbeben; aber der Herr war nicht in dem Erdbeben. Und nach dem Erdbeben kam ein Feuer; aber der Herr war nicht in dem Feuer. Und nach dem Feuer kam ein still sanftes Sausen. Da das Elias hörte, verhüllete er sein Angesicht mit seinem Mantel und ging hinaus und trat in die Thür der Höhlen" rc.

In diesen und vielen andern Prophetengesängen herrscht ein Rhythmus und eine Melodie, daß sie sich unwillkürlich zu musikalischen Compositionen eignen. Ohne Absicht wird man von der Begeisterung des Dichters hingerissen, und man durchfliegt mit ihm die höheren Regionen.

Es versteht sich von selbst, daß man in den eigentlichen Lesestunden, wenigstens in den unteren Klassen einer Schule, selten Gelegenheit hat zum Genuß hochgehender dichterischer Productionen. Es muß dies meist der weiteren Ausbildung der Schüler im Leben, wenn ihre Verhältnisse sie anders je dahin kommen lassen, überlassen werden. Zu wirklichen Kunstgenüssen kann die Schule selten die Veranlassung herbeiführen. Ihrem eigenthümlichen, nächsten Zwecke gemäß beschränkt sie ihre Thätigkeit auf engere Gränzen und steckt sie sich nähere Ziele. Die Schule dient als ein allgemein-menschliches Bildungsinstitut dem Gesetze der Wahrheit; nicht in gleichem Grade kann das Gesetz der Schönheit auf Anerkennung und Herrschaft in ihr Anspruch machen. Zwar setzt sich die Schule im Streben nach Wahrheit nicht in Opposition mit der Schönheit; aber dennoch kann sie ihr nicht unbedingt huldigen, indem sie dieses den Kunstinstituten überlassen muß. Der Lehrer ist und bleibt in Betreff der Kunst ein Naturalist, d. h. er stellt nur dar, was er im Innern wirklich empfangen hat, was in ihm lebt und ihn bewegt. Der eigentliche Künstler sucht außer diesem Naturalismus noch die Aufgabe der Kunst zu lösen, den Ausdruck der Empfindungen und Gefühle nachzuahmen, ohne diese selbst im Augenblicke der Darstellung in sich zu besitzen, damit er mit klarem Selbstbewußtsein nach den Regeln der Kunst in Andern diese Empfindungen und Gefühle hervorrufe und ihnen durch Erlebung einer theils naturgetreuen, theils die Natur verschönernden, idealisirenden Darstellung einen wirklichen Kunstgenuß bereite. Der Lehrer

soll und will nichts darstellen, was er in seinem Innern nicht besitzt, und sollte er sich im Augenblicke des Lesens eines Ganzen, das Empfindungen und Gefühle schildert, nicht selbst zu diesen Erregungen des Herzens angeregt fühlen, so läßt er Einiges unberührt und nicht dargestellt, was wohl dargestellt werden könnte. Oder wenn er durch Wort und Miene den Ausdruck jener Empfindungen und Gefühle nachzuahmen sucht, so stellt er damit doch nimmermehr etwas Unwahres und Erlogenes dar, indem ihm aus andern Situationen, früheren Lebensereignissen und durch den Gang seiner Bildung diese Erregungen in ihrer Wahrheit hinlänglich bekannt sind. Kurz, er verletzt nie und nirgends das oberste Gesetz seiner ganzen Thätigkeit, das **Gesetz der Wahrheit**, das Gesetz „der Natur und der Wahrheit.“

Beilage.

„Beiträge" habe ich diese Schrift betitelt. Darum möge auch ein Beitrag, den ein Freund mir zu diesen Beiträgen mitgetheilt hat, hier noch zum Schlusse eine Stelle finden.*) Ich habe auf diese Beilage oben beim zusammengesetzten Satze schon hingewiesen.

Wenn die über den zusammengesetzten Satz aufgestellten Leseregeln wahr sind, so muß sich dieß auch zeigen, wenn wir ihn von einer ganz andern Seite betrachten, als es oben geschehen ist. In welcher Weise sollte dieß aber vollständiger geschehen können, als wenn wir dabei von der Wortart ausgehen, die das Verhältniß der einzelnen Theile des zusammengesetzten Satzes feststellt? Schmithenner nennt diese Wortart darum in seiner Teutonia Satzverhältnißwörter. Wir berücksichtigen dabei nicht den Fall, wenn die Sätze in unabhängiger, sondern nur den, wenn sie in abhängiger Form zu einander stehen. Der Character des abhängigen Satzes ist: Bestimmung eines andern (des Hauptsatzes). Diese Bestimmung kann sein: 1) die Angabe der Art und Weise, auf die Frage: wie? Vergleichen wir dieses Verhältniß mit dem Casus, so können wir es den Artfall (casus modalis) nennen — 2) die Angabe der Ursache der im Hauptsatze enthaltenen Wirkung, auf die Fragen warum? weßwegen? woher? Diesen Fall nennen wir den Grund- oder Ursachfall (casus causalis) — 3) die Angabe des Raumes, auf die Frage wo? oder der Zeit, auf die Frage wann? in welchem oder in welcher das Geschehene oder die Wirkung, die der Hauptsatz darstellt, statt fand. Dieses ist der Ort- (casus localis) und der Zeitfall (casus temporalis). Den Zielfall auf die Frage wohin? rechnen wir auch hieher.

Diesen Bestimmungen entspricht die Eintheilung der Satzverhältnißwörter: modale, begründende, ort- und zeitbestimmende.

Zu jedem Verhältnisse gehören zwei Glieder, folglich zu einem Satzverhältnisse zwei Sätze, deren Verhältniß zu einander durch die Satzverhältnißwörter dargestellt wird, indem das im Nebensatze als rückdeutend auf das

---

*) Weiter forschende, durch das Gegebene nicht befriedigte Leser verweisen wir auf die oft citirte Schrift von Falkmann, namentlich auf §. 50 ff. derselben.

im Hauptsatze Enthaltene anzusehen ist. Diese correlativen Bindewörter sind gleichsam Gelenke (= Artikel), von denen das des Hauptsatzes manchmal ausgelassen ist.

I. Klasse.

Modale Satzverhältnißwörter.

1. Einfach modale (= unmittelbar beschreibende): so, daß. Beisp.: Es donnerte so, daß wir Alle erschracken.

1) Dynamis: Der Vordersatz wird progressiv stärker gelesen; der Modalis so erhält den Hauptton (in der Musik mit sforzando bezeichnet).

2) Rhythmus: Lange Pause nach dem Modalis so.

3) Melodie: Der Vordersatz mit steigender Tonhöhe, der Nachsatz mit Tonsenkung.

Anmerk. Man stelle diese drei Momente bildlich durch zwei Striche dar, von welchen der erste rechts steigt und gegen das Ende stärker (dicker) wird, der zweite sich nach der rechten Hand senkt.

2. Vergleichende:

So, wie, z. B.: Er that so, wie ich es sagte.

mehr, minder, } als (denn), z. B.: Er weiß mehr, als ich.

anders, nicht anders, } als (denn), z. B.: Es ist nichts anders, als Eigensinn.

sowohl als auch, z. B.: Er sowohl, als auch seine Brüder waren es zufrieden.

Im Allgemeinen stellen wir folgende Regeln fest:

1) D.: Hauptsatz mit gleicher Stärke; die comparativen Conjunctionen sforzando.

2) R.: Zwischen beiden Sätzen kurze Pause.

3) M.: Hauptsatz mit etwas steigender Tonhöhe; Nebensatz sinkend. Die Momente treten nicht so stark hervor, wie bei 1.

3. Rücksichtliche:

Je nachdem, Beisp.: Die Welt erscheint uns verändert, je nachdem wir uns in heiterer oder düsterer Stimmung befinden.

1) D.: Haupt- und Nebensatz erhalten fast gleiche Betonung. Hervorgehoben werden die entgegengesetzten Glieder des Nebensatzes. Sind diese ausgelassen, so erhält der Nebensatz weniger Tonstärke als der Hauptsatz.

2) R.: Nach jedem Worte, das ein Glied des Gegensatzes bezeichnet, tritt eine kleine Pause ein.

3) M.: Der Hauptsatz schwebend, zur Senkung hinneigend, der Nebensatz sinkend bis zur Ruhe.

4. **Verhältnißbestimmende:**

So, so, z. B.: So reich er ist, so verschwenderisch ist er.
Je, je (desto), z. B.: Je reicher er wird, je verschwenderischer wird er.
Um so, um so, z. B.: Um so viel ärmer sie wird, um so viel verschwenderischer wird sie.

1) D.: Die wechselbezüglichen Verhältnißwörter erhalten den Hauptton, mit Hervorhebung des zweiten.

2) R.: Kurze Pause zwischen beiden Sätzen.

3) M.: Hauptsatz steigend, Nebensatz fallend.

5. **Einschränkende.**

a) In so ferne — in wie ferne.
b) In so weit — in wie weit.

In a) tritt der restrictive Satz mehr als Bedingung hervor; in b) mehr die Extension des durch das Prädicat des Nebensatzes Bezeichneten.

Beisp.: In so ferne heißt die Vorstellung Begriff, in weiterm Sinne, in wie ferne sie überhaupt ihrer Form nach ein Mannigfaltiges in sich begriffen enthält.

In so weit kann er den Schritt wagen, in wie weit er dazu bevollmächtiget ist.

1) D.: Die Verhältnißwörter tonstark.

2) R.: Zwischen beiden Sätzen eine beträchtliche Pause.

3) M.: Der Hauptsatz tonhebig, wie bei allen Sätzen, die auf ein Nachfolgendes aufmerksam machen sollen; der Nebensatz tonsenkig.

Anmerk. 1. Wenn der Nebensatz als eingeschalteter Satz erscheint, so tritt die restrictive Conjunction des Hauptsatzes vor den Zwischensatz. Dieser wird dann wie eine Parenthese gelesen.

Beisp.: Er konnte, in so fern (weit) es das Gesetz erlaubte, hier eine Ausnahme machen.

Steht der hier eingeschaltete Satz im Anfange, so gelten auch die angegebenen Bestimmungen.

Beisp.: In so fern es das Gesetz erlaubte, konnte er hier eine Ausnahme machen.

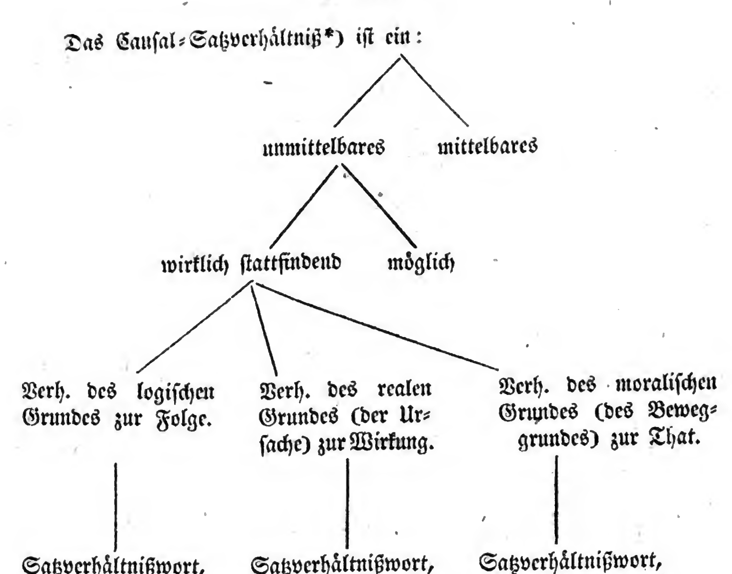
Anmerk 2. Beisp.: „Seine Vorgesetzten konnten dies, als die ersten und angesehensten Bürger des Staats, nicht billigen."

Hier ist der durch „als" eingeleitete Zwischensatz ein verkürzter Restrictivsatz, der wie eine Parenthese gelesen wird.

II. Klasse.

Begründende (causale) Satzverhältnißwörter.

Die causalen Satzverhältnißwörter sind solche, durch welche Sätze als in einem ursachlichen Verhältniß zu einander stehend, bezeichnet werden.



1. *Das erklärende.* Diesem entspricht kein Verhältnißwort des Hauptsatzes als Correlativ.

Da. Beisp.: Wir müssen in unserem Urtheile über Andere vorsichtig sein, *da* wir die Triebfedern ihrer Handlungen nicht immer kennen. —

Denn. Beisp.: Die Bäume erfrieren; *denn* es ist sehr kalt.

Nämlich. Beisp.: Er ist sehr tauglich dazu, *nämlich* sehr kenntnißreich und gewandt.

Als. Beisp.: Ich sahe ihn an, *als* meinen Beglücker.

---

*) Zur Vergleichung noch Folgendes aus *Falkmann* (S. 340):

„Es stehen sich gegenüber: Das Ereigniß und die Bedingung, an die es geknüpft ist (Conditionalsatz), die Ursache und die Wirkung (Causalsatz), der Grund und die Folge (Illativsatz), das Mittel und der Zweck (Finalsatz), die Bemerkung und die Gegenbemerkung (Adversativsatz). — Auf der Conjunction, wie z. B. wenn, aber, denn, doch, darum ꝛc. liegt oft vieler Nachdruck. Folgende Beispiele zeigen, wie durch solche Formen der Gedanke variirt wird:

Conditionalsatz: Du wirst (würdest) mir *folgen*, wenn du *Muth* hast (hättest).
Causalsatz: Weil du *Muth* hast, wirst du mir *folgen*.
Illativsatz: Du hast *Muth*, daher wirst du mir *folgen*.
Finalsatz: Fasse *Muth*, damit du mir zu *folgen* vermögest.
Adversativsätze: Obgleich du *Muth* hast, wirst du doch nicht wagen, mir zu *folgen*. — Nicht der *Muth*, aber die *Liebe* macht es mir möglich, dir zu *folgen*. — Ich *folge* dir nicht, sondern ich bleibe *hier*."

1) D.: Haupt- und Nebensatz fast gleich stark mit Hervorhebung der Conjunctionen.

2) R.: Nach dem Hauptsatze eine kleine Pause. Werden die Conjunctionen: denn, nämlich rc. besonders stark betont, so tritt eine Pause nach denselben ein.

3) M.: Fast wie bei einfachen Erzählsätzen; der Hauptsatz tonhebig, wenn der Nebensatz hervorgehoben werden soll.

2. Das ursachliche.

Darum, weil.

Beisp.: Der Römer Antistius Vetus verstieß (darum) seine Frau, weil sie mit einem gemeinen Freigelassenen gesprochen hatte.

Der Folgesatz kann auch an die Spitze treten. Alsdann wird „weil" ausgelassen.

Beisp.: Du sollst ein geschickter Kaufmann werden; darum lernst du gut rechnen.

1) D.: Der Vordersatz, als grundangebender, erhält stärkeren Ton als der Nachsatz. Weil und darum werden betont.

2) R.: Eine Pause zwischen Haupt- und Nebensatz.

3) M.: Der Vordersatz tonhebig, der Nachsatz tonsenkig.

3. Endursachliche (zweck- oder absichtanzeigende).

Damit, daß.

Beisp.: „Er kam (damit) unter das Weltvolk, daß er ihm künde das Licht." (Ottfried.)

Oft wird das „Damit" des Hauptsatzes vor den Nebensatz gestellt, oder (bei Auslassung des Damit) daß durch auf näher bestimmt, wofür dann öfters, wenn der Satz verkürzt ist, „um" steht.

Beisp.: Gott hat Seelen in Staub gesenkt, damit sie durch Irrthümer zur Wahrheit hindurch brächen. —

Wir müssen in dem Bau der Perioden Einförmigkeit vermeiden, auf daß der Geist des Lesers nicht ermüde. — Er sagte mir's, um mich zu überreden. Wir sterben, um zu leben.

1) D.: Der Nebensatz stärker als der Hauptsatz, ersterer enthält den Zweck. Bei Verkürzungen wird die Tonstärke (das Intensive) größer.

2) R.: Zwischen beiden Sätzen eine kurze Pause. Der Nebensatz in etwas langsamerem Tone.

3) M.: Der Hauptsatz schwebend oder zum Sinken neigend; der Nebensatz fallend.

4. Bedingliche.

Dann, wenn. Beisp.: Ich werde (dann) hingehen, wenn du kommst.—

„Wenn wir in raschen, muthigen Momenten
Auf unsern Füßen stehen, stark und kühn,
Als eig'ner Stütze froh uns selbst vertrau'n,
Dann scheint uns Welt und Himmel zu gehören." (Göthe.)

So. Ich komme, so Gott will.

Wo. Die Steine werden schreien, wo diese schweigen. — Die ganze Geschichte hätte vielleicht einen andern Gang genommen, wo nicht Marius Rom rettete.

1) D.: Der Hauptsatz erhält die Tonstärke, mit Hervorhebung der Conjunctionen. Aber die mit „wo" eingeleiteten Nebensätze erhalten den Hauptton.

2) R.: Zwischen beiden Sätzen kurze Pause.

3) M.: Hauptsatz etwas steigend, wenn er voransteht; der Nebensatz noch mehr, wenn derselbe die erste Stelle einnimmt.

Wir müssen hier noch die beiden coordinirenden, dem vorhergehenden Satze eine verneinende (negative) Bedeutung gebenden Conjunctionen „denn" und „sonst" betrachten.

Beisp.: Er wird kommen, ich müßte ihn sonst verabschieden (d. h.: verabschieden, wenn er nicht kommt).

Er wird kommen, ich müßte ihn denn verabschieden (d. h.: verabschiede ich ihn, so kömmt er nicht).

1) D.: Der vorhergehende Satz erhält im Allgemeinen die Tonstärke; im Nachsatze werden „sonst" und „denn" betont.

2) R.: Vordersatz gehalten; Nachsatz flüchtiger.

3) M.: Vordersatz wie ein Erzählsatz.

5. Ausnehmende.

Diese unterscheiden sich von den verneinend-bedinglichen gar nicht durch die äußere Form. Man muß daher den negativen Conditionalsatz vor dem Exceptivsatze durch die Betonung kenntlich machen. Im erstern fällt der Ton auf die Verneinung; im letztern ruht ein besonderer Nachdruck auf dem, den einzelnen, ausnehmenden Fall bezeichnenden Worte.

Beisp.: Exceptivsatz: Ich komme, wenn er nicht stirbt.
Bedingsatz: Ich komme, wenn er nicht stirbt.

Beisp.: Ich komme, wenn es nicht regnet. —

Das exceptive Satzverhältnißwort ist wenn — nicht, wofür man auch wohl außer, nur, als, denn gebraucht.

Beisp.: Ich liebe alle Menschen, außer ihn. —

Ich wohnte jährlich dem großen rheinisch-westphälischen Musikfeste bei, nur im vergangenen Jahre nicht. —

Ich fliehe Niemanden, als wer mich an der Erfüllung meiner Pflichten hindern will. —

Niemand ist gut, denn (als) allein Gott.

1) D.: Der Exceptivsatz erhält mehr Ton, als der vorhergehende Satz. Das exceptive Satzverhältnißwort erhält den Hauptton (sf.).

2) R.: Der Exceptivsatz gehalten. Wird das exceptive Satzverhältnißwort besonders stark betont, so tritt nach demselben eine kleine Pause ein.

3) M.: Vordersatz schwebend; Exceptivsatz wie ein Erzählsatz.

6. Einräumende.

Dem Concessivsatz steht der Adversativsatz entgegen. Jener ist diesem logisch untergeordnet, daher er denn auch sowohl ein grammatischer Hauptsatz, (in diesem Falle wird er mit dem Adversativsatz nicht durch Satzverhältnißwörter, sondern durch Bindewörter, also in coordinirter Stellung, verbunden) als auch ein Nebensatz sein kann. Im letztern Falle wird er durch die subordinirenden Verhältnißwörter:

obgleich, obzwar, obwohl, obschon 2c., wenn gleich, wenn schon, wenn auch, wiewohl, } so doch, dennoch 2c. eingeleitet.

Beisp.: „Thorheit ist zu schuldlos und und unverständig für den Schlag der Satyre, so wie das Laster zu häßlich für den Kitzel des Lachens, obgleich an jener die unmoralische Seite verhöhnt und an diesem die unverständige belacht werden mag." — (Fr. Richter.)

„Aber dennoch, wenn ich duldend trage,
Heloise, sende mir hinfort,
Ob auch weinender die Seele zage,
Sende mir dein sanftes Liebeswort." — (Tiedge.)

Ob er gleich (schon, wohl, zwar, auch) mein Feind wäre (wenn dieses oder jenes geschähe), so liebte ich ihn dennoch. Wenn er auch (schon, gleich) mein Feind wäre, so 2c. —

Wiewohl meine frühern Lehrer mir keinen guten Unterricht ertheilten, so u. s. w.

1) D.: Der concessive Nebensatz erhält nicht das Tongewicht, welches dem Hauptsatze gegeben wird. Die Satzverhältnißwörter erhalten vorzugsweise die Betonung.

2) R.: Beide Sätze erhalten gleiche Zeitdauer. Die Dauer der Pausen zwischen beiden Sätzen ist ganz subjectiv.

3) M.: Die Melodie dieser Sätze ist im Allgemeinen schwebend (gleichbleibend), wiewohl die einzelnen Bestimmer herausgehoben werden. Daß die Melodie zuletzt sinkt, versteht sich von selbst.

III. Klasse.

Ort- und zeitbestimmende Satzverhältnißwörter.

A. Ortbestimmende.

Da, wo — dahin, wohin — daher, woher.

Beisp. Da mag ich nur sein, wo die Tugend wohnt. — Todte, wo ihr auch seid, ihr klagt mich nicht an! — „Wo irgend ein Name aus der Vergangenheit hervorblickt, der auf einen Punkt der Vollkommenheit traf, an den heften sich früher oder später die Namen derer, die sein Werk forttrieben." (Herder.)

— — — — — „Dahin! Dahin
Möcht' ich mit dir, o mein Geliebter, zieh'n." (Göthe.)

„Menschen, wie und wo sie sind,
Alle sind sie Brüder."

1) D.: Die ortbestimmenden Satzverhältnißwörter erhalten zwar die Betonung, aber weniger Ton, als die causalen und modalen. Doch gebietet schon bei den zusammengesetzten eben die Zusammensetzung die Heraushebung. Im Zwischensatz erhalten sie mehr Ton. Der Hauptsatz wird stärker betont, als der Nebensatz.

2) R.: Der ortbestimmende Satz wird schnell gelesen; die Pausen kurz.

3) M.: Der erste Satz wird schwebend gelesen; er neigt zum Steigen hin; der zweite tonsenkig.

B. **Zeitbestimmende Satzverhältnißwörter.**

Diese zerfallen nach der bekannten Eintheilung der zeitbestimmenden Sätze in solche, in welchen das im Hauptsatze Ausgesagte mit dem im (bestimmenden) Nebensatze Ausgesagten entweder gleichzeitig oder ungleichzeitig ist, und diese wieder in solche, in welchen dasselbe früher oder später eintrat. Da das im Hauptsatze Ausgesagte aber in der Vergangenheit, Gegenwart oder Zukunft liegen kann, so sehen wir hieraus, daß es neun verschiedene Zeitverhältnisse geben kann.

1) Das im Hauptsatze Ausgesagte liegt in der Vergangenheit. Der Nebensatz stellt dar:

a) Zukünftiges.

Beisp.: Wir reis'ten eher (ehe, bevor) ab, als er ankam.

b) Gleichzeitiges.

Beisp.: Ich reis'te da (indem) ab, als er ankam.

c) Vergangenes.

Beisp.: Ich reis'te noch nachdem (sobald) ab, als ich dies erfahren hatte.

2) Das im Hauptsatze Ausgesagte liegt in der Gegenwart. Der Nebensatz stellt dar:

a) Zukünftiges.

Beisp.: Ich schicke eher (bevor, ehe) Einiges voraus, als ich zur Darstellung meiner Ansichten schreite (schreiten werde).

b) Gleichzeitiges.

Beisp.: Ich schreibe, indem (während da) er lies't.

c) Vergangenes.

Beisp.: Ich bin nachdem nicht mehr glücklich, seit ich dies erfahren habe.

3) Das im Hauptsatze Ausgesagte liegt in der Zukunft. Der Nebensatz stellt dar:

a) Zukünftiges.

Beisp.: Ich werde eher dort sein, als die Heerschau beginnt (= Ich werde dort sein, ehe die rc.)

b) Gleichzeitiges.

Beisp.: Ich gedenke erst (dann) abzureisen, wann mein Freund angekommen ist.

c) Vergangenes.

Beisp.: Ich werde erst nachdem abreisen, als wir sichere Nachricht empfangen haben.

Bisher betrachteten wir die Zeit als einen Punkt. Wir können sie uns aber auch als ein Verfließendes, als eine Linie, denken, und dann unterscheiden wir:

a) den Punkt, seit wann.

Beisp.: Es ist tiefe Trauer im Lande, seit der Fürst gestorben ist.

b) die Währung, einerlei ob das Dargestellte in die Vergangenheit, Gegenwart oder Zukunft fällt.

Beisp.: Ich las so lange (unterdessen, indessen, indeß, inmittelst, während), als sie schrieb.

c) den Punkt, bis wann.

Beisp.: Luther blieb auf der Wartburg, bis die Unruhen in Wittenberg ausbrachen.

Die Beziehung der Zeiten auf einander in den Zeitverhältnissen ist eine Vergleichung, woraus es sich dann auch erklärt, daß die modalen Satzverhältnißwörter zur Darstellung dieser Verhältnisse gebraucht werden.

1) D.: Die Hauptsätze werden im Allgemeinen stärker betont, als die Nebensätze; die Satzverhältnißwörter werden durch den Ton hervorgehoben.

2) R.: Die Hauptsätze werden in langsamerem Tone gelesen, als die Nebensätze.

3) M.: Die Melodie der Hauptsätze ist im Allgemeinen schwebend, mit einiger Neigung zum Steigen; die Melodie der Nebensätze sinkt bis zur vollkommenen Ruhe. — — —

„Prüfet Alles, und behaltet das Beste!“

